PRZYJACIEL SZKOŁY

NR 8 15 KWIETNIA 1938 ROK XVII

NAJWAŻNIEJSZA SPRAWA

Coraz częściej czyta się ostatnimi czasy w prasie codziennej o zastraszających objawach zdziczenia naszej młodzieży szkolnej. Coraz częściej słyszy się na ten temat poważną troską nacechowane uwagi nauczycieli na konferencjach, zebraniach, zjazdach i przy każdej niemal okazji. Coraz częściej bowiem stykamy się na terenie szkoły powszechnej i średniej z kradzieżami, bójkami, z powstawaniem tajnych organizacyj, o czym dowiadujemy się przypadkowo, bo kontakt nauczycieli z młodzieżą nie jest tego rodzaju, aby wychowankowie odnosili się do nas z pełnym zaufaniem i synowską szczerością. W szkole bowiem panuje na ogół atmosfera urzędowa, sztuczna, rzadko serdeczna i szczera, a uśmiech nauczyciela, a w wyższym jeszcze stopniu inspektora czy wizytatora, jest w naszych warunkach nader rzadkim zjawiskiem. Wizytator rzadko zbliża się do uczniów na odległość serca, nie styka się bliżej z nauczycielem, nie mówi z nim swobodnie o różnych bolączkach, a przybrawszy pozę sędziego i prokuratora, bada jedynie wyniki pracy, przywiązując zbyt wielką wagę do metod naukowych... Wielu moich byłych uczniów zapewniało mnie uroczyście, że n i e w i d z i e l i w s z k o l e u ś m i e c h n i ę t e g o w i z y t a t o r a. Jakie to znamienne i smutne zarazem!

Dlatego też oddalamy się coraz więcej od wychowanków, nie rozumiemy ich sposobu odczuwania i myślenia, nie znamy ich dręczących zagadnień, a na nasze miejsce wkracza czynnik obcy, niepożądany, pozaszkolny, wkradający się podstępnie do dusz młodocianych i wrażliwych na negatywne bodźce uczniów. Stąd też agitacja komunistyczna i bezbożnicza ma sytuację wielce ułatwioną — a publikacje radykalnospołeczne czytuje nie sama tylko młodzież żydowska...

Jest więc źle, bardzo źle i przyszedł ostateczny czas bicia na trwogę. Prasa zawodowa, poruszająca jak dotychczas przeważnie zagadnienia metodyczne, naukowe czy organizacyjne, powołana jest przede wszystkim do tego, by naprzód stwierdzić głosem donośnym ten niepokojący objaw a po wtóre szukać nań środków zaradczych, przeciwdziałających. *Periculum in mora.* Bierność i obojętność może się zemścić okrutnie na sprawie, której wszyscy służymy i dla której służyć powinniśmy. Nie ma chwili do stracenia, nie ma czasu na półśrodki i paliatywy, trzeba smutnej rzeczywistości śmiało spojrzeć w oczy, by zwrócić też uwagę na ten stan rzeczy czynnikom rozstrzygającym, które z natury swego stanowiska nie mogą znać terenu w tym stopniu, jak my, nauczyciele szkół powszechnych czy średnich. Ukrywaniem prawdy, okłamywaniem się wzajemnym, wynikającym z braku odwagi cywilnej, wyrządzamy niepowetowane szkody Narodowi i Państwu.

Stwierdziwszy ten prawdziwy i nader bolesny fakt, należało by się także zastanowić nad jego przyczynami. Jest ich wiele i niesposób w krótkim artykule omówić je wszystkie, ale bystry Czytelnik, dobry obserwator, potrafi je sobie uzupełnić i dośpiewać. Najważniejsze z nich — moim zdaniem — jest to, że sprawy wychowania młodzieży u nas należycie się nie docenia. Mówi się wprawdzie o niej wiele, pisze i rozprawia, czyta się o niej w programach, gdzie zajmuje miejsce naczelne, ale w praktyce, w życiu, w codziennej szarej robocie szkolnej nauczycielowi chodzi raczej o realizację programu naukowego, bo wizytacja idzie jedynie i wyłącznie po tej linii, stosunkowo najłatwiejszej, ale jakżeż często zawodnej. Dlatego nie dziwię się wcale, że w dyskusji nad budżetem Min. W. R. i O. P. senator Zbierski (*Gazeta Polska* z 14 marca br.) powiedział ni mniej ni więcej, że: „Mamy wielu znakomitych nauczycieli, ale mało wychowawców".

I tu dochodzimy do sedna sprawy. Jak długo nie zmieni się system wizytacyjny, polegający przeważnie na wykrywaniu luk w wiedzy ucznia, a zatem rzekomego lenistwa

nauczyciela, tak długo sprawa wychowania nie ruszy krokiem naprzód, tkwiąc uporczywie na martwym punkcie. Wizytacje, odbywające się zresztą bardzo rzadko, są z konieczności powierzchowne, niedokładne, chwytające szczegóły nieistotne i przypadkowe, nie liczą się wcale ze stanem moralnym zakładu, z wpływem wychowawczym nauczyciela i grona i z wynikami, jakie na tym polu osiągnięto.

P o g a d a n k i w y c h o w a w c z e s ą f i k c j ą i n i e d o r z e c z n o ś c i ą, jeśli się kiedy miało sposobność być świadkiem podobnych „lekcyj". Szumne określenie nauczyciela „wychowawcą" należy do tego arsenału złudzeń polskiej rzeczywistości, gdzie martwy wyraz zastępuje treść, teoria — życie, kłamstwo — prawdę istotną. Wychowanie bowiem to nie dorywcze, bez związku z życiem ucznia, „pouczenia", nie ględzenie na ten czy ów temat i zapisanie go w dzienniku gwoli wizytacji, lecz pewien ściśle określony system, konsekwentne i powszechne przeprowadzanie z góry ustalonego planu nie w jednej szkole, nie w jednym mieście czy województwie, lecz w całym państwie. Sprawa wychowania to oś, około której winno się obracać wszystko, bo nauka jest środkiem do tego wielkiego celu wiodącym, a nie celem dla siebie samej, jak to się dzisiaj dzieje. W o b e c n y c h w a r u n k a c h w y c h o w a n i e p r z y s z ł e g o o b y w a t e l a j e s t w y p a d k o w ą z a b i e g ó w p r z y p a d k o w y c h, będących także pośrednio rezultatem wpływów wychowawczych różnych przdmiotów naukowych. Można by nawet postawić trwożliwe pytanie, jak by wyglądała młodzież nasza, gdyby nie nauka religii?

Aby nie być pomówionym o czarny pesymizm i krzywdzącą niesprawiedliwość, przyznaję, że są u nas pedagodzy i ich urzędowi opiekunowie, dla których wychowanie jest przedmiotem stałej troski obywatelskiej, ale są to szlachetne jednostki, zazwyczaj zapoznane i niedoceniane, niezdolne więc do obalenia mej tezy. W takich krajach, jak Niemcy i Włochy (państwa totalne), sprawa wychowania jest sprawą gatunkowo najcięższą i dlatego los tych państw na pewnych, rzecby można, niewzruszonych spoczywa podstawach.

U nas zaczyna się coś robić w tej dziedzinie, idzie nawet inicjatywa z góry, ze stolicy, nakazująca całą robotę podporządkować kwestii obrony Państwa i to jest bardzo pocieszające, bo jest nadzieja, że się te wszystkie nieskoordynowane dotychczas wysiłki ujmie w pewną całość. Ale zanim to nastąpi, zanim ogarnie się całokształt spraw wychowawczych z tego najbardziej w naszych warunkach słusznego założenia, można i należy już teraz, natychmiast, nie oglądając się na nakazy, okólniki i rozporządzenia, przystąpić do pracy na tym zaniedbanym i zachwaszczonym odcinku. Oczywiście ma się na myśli wychowanie człowieka, obywatela i Polaka z szczególnym uwzględnieniem najżywotniejszych interesów Narodu i Państwa.

Spróbujmy tedy w związku z poruszonym zagadnieniem rzucić pewne pytania, na które Czytelnik znajdzie odpowiedź w sumieniu swoim.

Czyście przypatrywali się waszym uczniom, wychodzącym po nauce ze szkoły? Co robili wasi uczniowie po drodze, idąc do domu? Czyście widzieli zachowanie się naszej młodzieży na trawnikach, zieleńcach, klombach, skwerach i plantach? Jak się ona odnosi do roślinności swego środowiska?

Czyście widzieli te haniebne napisy oraz rysunki na parkanach, murach, chodnikach i miejscach ustępowych? Czyście słyszeli, jak uczniowie szkoły, nawet powszechnej, przeklinają się wzajemnie, posługując się nierzadko wyrazami najohydniejszymi? Czyście widzieli, jak zachowuje się młodzież nasza w pociągach i autobusach? Czyście zauważyli, aby uczniowie nasi ustępowali z chodnika kobietom i osobom starszym? Jak się zachowuje młodzież na ulicy, w kinie, teatrze, w kościele?

Podobne pytania można mnożyć w nieskończoność, z rozmysłu bowiem nie poruszałem kwestyj, odnoszących się do wychowania nowego typu obywatela i Polaka.

Czy tedy zdajemy sobie sprawę z tego, co z tej młodzieży rośnie i wyrośnie? Pytanie bynajmniej nie retoryczne.

Zapytajmy dalej, czy nasze podręczniki do nauki języka polskiego idą wyraźnie po tej linii wychowawczej, nakreślonej wcale niedwuznacznie w progra-

mach? Czy można je pod tym względem porównać z podręcznikami w szkołach niemieckich i włoskich, nacechowanymi szowinizmem i bałwochwalczą miłością swej ojczyzny? Ile czytanek poświęcono w naszych podręcznikach problemowi obrony Państwa na wypadek wojny? Czy spotyka się tam z ustępami, oświetlającymi perfidię i zachłanność naszych odwiecznych wrogów? Czyście spotkali się z czytanką opisującą niezwykłe wprost bohaterstwo polskiego Leonidasa, młodego por. Pogonowskiego na przedpolach Warszawy w czasie wojny polsko-bolszewickiej? Czy wiecie sami w ogóle, kto to jest ten przesławny rycerzyk por. Pogonowski, na którego przykładzie można się uczyć bezinteresownej i ofiarnej miłości ojczyzny? — Trzeba więc bić na trwogę!

Dość pacyfistycznych teoryj, doktryn i mrzonek w podręcznikach naszych!

Położenie międzynarodowe wikła się coraz bardziej, a niebezpieczeństwo niemieckie zbliża się nie tylko do Gdańska, ale i do Śląska i Wielkopolski. — Komunizm, dążący do rozsadzenia Państwa od wewnątrz, wysyła swe zdradzieckie macki w chłonne i wrażliwe na hasła radykalne umysły młodzieńcze. Nadmiernie liczne zbrodnie i morderstwa, popełniane niejednokrotnie przez ludzi, którzy stosunkowo niedawno ukończyli szkołę powszechną czy kilka klas szkoły średniej, potworne zabójstwo ks. Streicha w kościele w Luboniu pod Poznaniem i inne straszliwe występki, szerzące się w kraju nagminnie, powinny wreszcie wywołać odpowiednią reakcję także w świecie pedagogicznym.

Na wszystko jest rada, na wszystko znajdą się odpowiednie środki, tylko trzeba widzieć zło, trzeba chcieć i umieć z nim walczyć już na ławie szkolnej. Trzeba koniecznie, aby jednostkom społecznie nadrzędnym zależało na poprawie tych stosunków, prowadzących nieuchronnie do tragedii narodowej! Środki zaradcze się znajdą, bo i ludzi dobrej woli mamy sporo, a młodzież nasza i społeczeństwo starsze stanowią bardzo podatny materiał dla tej zbożnej, planowej i systematycznej pracy wychowawczej, od której zależy nasza przyszłość i nasze powodzenie.

Leszno Wlkp. *Julian Szpunar*

WAŁĘSAJĄCA SIĘ MŁODZIEŻ

Od dłuższego czasu zwraca powszechną uwagę (szczególnie po większych miastach) wielka liczba niedorostków, wałęsających się po ulicach, obdartych, krzykliwych, zatrudnionych roznoszeniem anonsów lub rozprzedażą gazet, widokówek itp. — Wielu spośród nich trudni się sprzedażą w porze, w której właściwie powinni się znajdować w szkole i korzystać z nauki. Są to przeważnie dzieci, które nie ukończyły całkowicie szkoły powszechnej albo ją przerwały w pewnej klasie. Trzecią kategorię stanowią dzieci, które wprost po lekcjach szkolnych zarobkują kolportażem. Z różnymi artykułami sprzedaży taki nieletni dociera do licznych kawiarni i restauracji, gdzie nie zawsze doznaje miłego przyjęcia. Pozbawione wpływu i należytej opieki ze strony rodziców, a tolerowane przez społeczeństwo ulegają z reguły ujemnemu wpływowi ulicy, marnieją, giną dla rodziny i społeczeństwa, powiększając procent analfabetów.

Najprzykrzejszy jednak widok przedstawiają w a ł ę s a j ą c e s i ę d z i e w c z ę t a. Z natury mniej odporne, zetknąwszy się ze środowiskiem rynsztokowym, tracą rychło wrodzony wstyd dziewiczy, ulegają zepsuciu, ulica pochłania je prędko, giną też w niej bezpowrotnie.

Nie trzeba dowodzić, że taki stan powinien zmienić się jak najrychlej. Wprawdzie miejskie środowisko podobne do „puszcz przepastnych“ ma swoje odrębne „tajniki“ nie podpadające pod wzrok, zwłaszcza tych, co boją się wyziewów suteren, ale racja państwowa nakazuje usuwać jeśli już nie zródło — to przynajmniej jego najjaskrawsze formy i skutki. Pod okiem przecież społeczeństwa wzrasta liczba analfabetów, dojrzewa specjalna kategoria młodzieży, z której rekrutować się będą i już po części rekrutują domorośli apasze. Nie da się wprawdzie w krótkim czasie usunąć źródła zła, bo obecnie społeczeństwo nasze pogrążone w kryzysie nie ma na to odpowiednich środków zapobiegania, ale należy ustawicznie zwracać na to uwagę czynników państwowych jak i samorządowych, by w jakiś sposób zapobiegnąć wychowywaniu się narybku dla więzień i szpitali.

Przechodząc do wniosków konkretnych, uzmysławiam sobie te czynniki, które w sprawie powyższej mogą bardzo zaważyć na szali. Czynnikami tymi są: dom rodzicielski, szkoła, władza, stowarzyszenia i opinia publiczna. Dzisiejsze sfery rodzicielskie, z których rekrutuje się wałęsająca się po ulicach młodzież, wykazują poza niskim poziomem kulturalnym brak zmysłu wychowawczego, przy czym pogłębiająca się nędza materialna uniemożliwia niejednokrotnie tym sferom należyte zajęcie się dzieckiem, które częstokroć jest jeszcze i świadkiem scen gorszących. Wynika więc z tego konieczność wpływu na dom rodzicielski. Ten wpływ wkłada statut szkół powszechnych na szkołę, która ma zainteresować się środowiskiem dziecka, wśród którego ono żyje. Szkoła więc dzisiejsza bada warunki życia dziecka, urządza konferencje indywidualne z rodzicami lub zebrania rodzicielskie, by omawiać zagadnienia wychowawcze.

Usiłowania szkoły w powyższych pracach dałyby o wiele większe wyniki, gdyby władze polityczne skoordynowały również w tym kierunku wysiłki, a to przez wydanie zakazu (i egzekwowanie go), by młodzież w wieku szkolnym będąca nie wałęsała się po ulicach, a tym bardziej wieczorami, by nie trudniła się kolportażem gazet itp. Władze też powinny pociągać do odpowiedzialności także i tych rodziców, którzy nie troszczą się o należyte wychowanie swych dzieci lub wysyłają je na zarobek zamiast do szkoły. — Wykonywać w dalszym ciągu bezwzględnie przymus szkolny, przez co liczba analfabetów i przestępców młodocianych o wiele się obniży. Do pracy nad podniesieniem oświaty należało by pociągnąć i wszelkie stowarzyszenia, w pierwszej mierze „T. S. L.“.

Wielkie zadania wychowawcze w tym kierunku ma opinia publiczna, której wyrazem jest prasa. Przede wszystkim winna prasa zaprzestać posługiwania się do kolportażu młodzieżą w wieku szkolnym, a używać do tego innych, starszych bezrobotnych, nie mogących innym sposobem zarobić na chleb. Opinia publiczna powinna poruszać częściej niż obecnie tematy wychowawcze w codziennej pra-

sie, która znów winna skłaniać odpowiednio rodziców do czytywania i pracy czysto pedagogicznej czy wychowawczej.

Baczmy na naszą wałęsającą się młodzież w wieku szkolnym, jak skrzętny gospodarz i czuwajmy nad tym, by żadna latorośl nie odpadła od pnia państwowego i społeczeństwa.

Jabłonów (woj. tarnopolskie) *Witold Steliga*

STOSUNKI POLSKO - WĘGIERSKIE NA TLE HISTORII

Na początku roku bieżącego witała Polska na swojej ziemi Regenta Węgier z wielką radością, taką, która jest wyrazem najszczerszych uczuć narodu polskiego. Między Polską a Węgrami istnieje spójnia trwała i niezniszczalna. Przyjrzyjmy się bliżej, jak wygląda przyjaźń polsko-węgierska na tle historii.

Dwa narody Polska i Węgry przez blisko tysiąc lat były ze sobą w przyjaznych stosunkach, nie walczyły ze sobą; przeciwnie żyły w największej harmonii. Karpaty, piękna granica naturalna — nie dzieliły, ale łączyły te dwa narody.

I nie tylko geograficznie, ale i uczuciowo i politycznie złączone były Węgry z Polską, bo dynastie: Piastowie i Arpádowie zawarły tak ścisłe i liczne związki rodzinne, jakich nie spotyka się gdzieindziej w historii, a wiadomo, że w wiekach średnich małżeństwa między dynastiami miały znaczenie sojuszów politycznych. Związki te trwały od pierwszych monarchów chrześcijańskich obu dynastii aż do ostatniego z rodu Arpádów, Andrzeja III. Żoną pierwszego Arpáda chrześcijańskiego, księcia Gézy, była Adelajda, córka Ziemomysła, księcia polskiego, Bolesław Chrobry zaś pojął za żonę córkę księcia Gézy. Ale i św. Emeryk, syn św. Stefana, pierwszego króla węgierskiego, był mężem Piastówny, córki Mieszka II.

Poza tym i wspólne interesy złączyły te narody. Obu groziło niebezpieczeństwo ze strony Niemców i Czechów. Polska i Węgry niejednokrotnie musiały się wspólnie bronić przed ich napadami.

Kiedy Wratysław czeski zajął Kraków, król węgierski św. Władysław odbił Kraków, wypędził Czechów i wprowadził na tron Mieszka.

Z końcem wieku XII stosunki pogorszyły się, bo Béla III, król węgierski, zajął Halicz i teraz zaczyna się współzawodnictwo między Węgrami i Polską o Halicz. Wkrótce widzą, że ta walka szkodzi im i dlatego Béla III i Kazimierz Sprawiedliwy pogodzili się i zawarli pokój w duchu św. Stefana, króla Węgier, i św. Wojciecha, patrona Polski, aby niewzruszona przyjaźń

trwała między królestwami, „aby przeciw wspólnemu obydwom nieprzyjacielowi wojowali...“ (*Monumenta Poloniae Historia*, t. II. str. 420—421).

Tak Węgrzy jak i Polacy widzą, że nie warto prowadzić wojny o Halicz i w roku 1214 dochodzi do układu w Spiszu między Andrzejem i Leszkiem Białym, na podstawie którego Koloman, królewicz węgierski, zaślubił Salomeę, córkę Leszka, których osadzono w Haliczu.

Za panowania Béli IV, króla węgierskiego, stosunki węgiersko-polskie bardzo się wzmocniły, czego dowodem było poślubienie Kunegundy, córki króla węgierskiego Béli przez Bolesława Wstydliwego, jak również ślub Bolesława Pobożnego z Jolantą, siostrą Kunegundy. Ostatni Arpád, Andrzej III, ożenił się z Feneną — Piastówną, córką Ziemomysła. Dynastia Andegawenów kontynuowała orientację polską ostatnich Arpadów. Karol Robert żeni się z Elżbietą Łokietkówną. Kazimierz Wielki toruje drogę do tronu polskiego Ludwikowi Wielkiemu, co później doprowadziło do unii personalnej między Polską i Węgrami.

Polska w tym wieku była w ciężkim położeniu, mając groźnych wrogów w Krzyżakach i w osobie Jana Czeskiego. Tylko Węgry mogły pomóc Polsce. I pomogły, nie tylko w tym kierunku, ale i przeciw Litwinom.

Stosunki polsko-węgierskie doprowadzają do tego, że po śmierci Kazimierza Wielkiego Ludwik zostaje królem polskim i w związku z tym powstaje unia personalna między Polską i Węgrami. Po śmierci Ludwika wstępuje na tron polski jego córka, Jadwiga, najpiękniejsza i najszlachetniejsza postać w dziejach Polski. Każdy Węgier może być dumny, że właśnie Węgry dały ją narodowi polskiemu.

W XII wieku stosunki polsko-węgierskie ostygły, ale coraz bardziej rośnie niebezpieczeństwo tureckie, które znów zbliża do siebie Polskę i Węgry. Na tronie zasiada Władysław III, który przyjął w r. 1440 koronę węgierską i przyrzekł bronić Węgry z pomocą Polski przeciw Turkom, wzamian za co Węgry miały wspomagać Polskę przeciw Tatarom. Władysław ginie pod Warną bohaterską śmiercią.

Po nim Kazimierz Jagiellończyk, zamiast popierać Węgry przeciw Turkom, prowadzi dynastyczną politykę. To doprowadziło do walki z Maciejem, królem węgierskim i do klęski pod Wrocławiem. Po śmierci Macieja stany węgierskie wybrały na króla węgierskiego Władysława Jagiellończyka, dążąc do współpracy z Polską w nadziei, że z polską pomocą unikną niebezpieczeństwa, ale niestety słaby Władysław (na Węgrzech nazywany tylko „Dobrze Lászlo“ — bo na wszystko tylko „dobrze“ umiał powiedzieć) nie potrafił nic zrobić i Węgry zbliżają się do katastrofy.

Ludwik II, Jagiellończyk, ginąc w bitwie pod Mohaczem przypieczętował losy Węgier. Po śmierci Ludwika II, Jagiellończyka, Węgry przestały być samodzielnym państwem. Przez 150 lat rozdarte, bez własnej polityki zagranicznej, Węgry nie mogły tak jak w ubiegłych wiekach Polsce przyjść z pomocą. A kto wie — gdyby nie tureckie panowanie — może udało by się uniknąć rozbiorów Polski?

Najzacniejszy król Polski Stefan Batory — był Węgrem. Wielki był to król, z wielkimi planami. W jego wyprawach przeciw Iwanowi Groźnemu tysiące Węgrów bierze udział. Węgrzy walcząc z Polakami spełniają wspólną misję historyczną, broniąc zachodniej kultury przed inwazją ze wschodu.

Batory wzmacniając Polskę chciał uwolnić Węgry z pod panowania tureckiego i niemieckiego; niestety śmierć położyła kres jego zamysłom.

W XVII w. książęta siedmiogrodzcy wzorem Batorego dążą do tego, aby zasiąść na tronie polskim i przy pomocy Polski wyswobodzić Węgry z pod panowania tureckiego.

Ale i w Polsce są tacy, którzy chcą na króla wybrać Węgra, Jerzego I. Rákoczego. Oto słowa Wiśniowieckiego „...niema ludu, niema narodu, który by pod względem obyczajów i natury tak podobny był do Polaków, jak Węgrzy... do żadnego narodu nie jesteśmy tak podobni, jak do Węgrów, z którym mieliśmy tyle stosunków; a jak nasi przodkowie nie popełnili błędu, kiedy ofiarowali koronę naszego państwa Stefanowi Batoremu, pochodzącemu z Siedmiogrodu, ponieważ bardzo szczęśliwie i chwalebnie panował, tak samo i teraz możemy mieć takie nadzieje względem Rakoczego, gdyby jego wyznanie nie było przeszkodą". (Grondski: *Historia belli Cosacco — Polonii* str. 314).

W stosunkach polsko-węgierskich XVII wieku ważną datą jest rok 1683. W nim miały miejsce słynna bitwa pod Wiedniem z pogromem Turków przez Sobieskiego oraz bitwa pod Parkanami na Węgrzech, która była początkiem wypędzenia Turków z Węgier. Sobieski spełnił wielką misję historyczną w obronie chrześcijaństwa. Na 250 rocznicę Węgrzy wystawili mu pomnik w miejscowości Esztergom, która leży naprzeciwko Parkan, gdyż te ostatnie po traktacie trianońskim należą do Czechosłowacji.

Smutne czasy zaczynają się dla obydwóch narodów: na Węgrzech rozkazuje Wiedeń, w Polsce nastąpiły rozbiory, którym Węgry nie mogły przeszkodzić. Ale żyje myśl o potrzebie wspólnego popierania się.

Podczas powstania listopadowego Węgry chcą iść z pomocą, ale Metternich uczynił wszystko, aby stłumić manifestacje węgierskie na rzecz Polaków. Mimo to komitaty węgierskie, jak pisze dr Adrian Divéky — domagały się, aby król węgierski inter-

weniował na rzecz Polaków. W tych czasach wypowiedział gorącą mowę na sejmiku komitatu Zempléna na rzecz Polaków Ludwik Kossuth. Ale nie tylko on, inni też zabierali głos w sprawie Polaków.

W powstaniu węgierskim w latach 1848—49 Polacy biorą udział. Walczący o niepodległość Węgier Dembiński, Bem, Wysocki — pozostaną we wdzięcznej pamięci narodu węgierskiego.

W powstaniu styczniowym — Kossuth chciał zorganizować legion węgierski i walczyć w szeregach polskich. Dużo Węgrów bierze udział w powstaniu styczniowym po stronie polskiej.

Podczas wojny światowej uwidoczniła się na nowo sympatia Węgrów dla sprawy polskiej. (Obszernie opracowane: Adrian Divéky: *Co chcieli zrobić i co zrobili Węgrzy dla Polski w okresie wojny*. Warszawa, 1934. Odbitka z *Naszej Przyszłości* str. 4—8).

W parlamencie węgierskim poruszono sprawę Polski 25 razy. Życzeniem Węgrów było, aby powstała samodzielna, wolna Polska. (Obszerniej: Divéky: *Dziejowe wskazania polskiej i węgierskiej racji stanu*. 1935. *Nasza Przyszłość*, str. 27—35).

W wojnie polsko-rosyjskiej Węgry chciały iść z pomocą Polsce, wysyłając amunicję, która zdążyła przed decydującą bitwą pod Warszawę przybyć do Polski, mimo że Czechy zatrzymały transporty.

Jak widzimy, Węgry zostały zawsze wierne tradycyjnej przyjaźni polsko-węgierskiej.

Budapeszt *Julia Surányi*

MYŚLI

Przekroczyliśmy dopiero czwartą dziesiątkę „stulecia dziecka" i posłuchajmy jak się o tym stuleciu już przed dziesięciu laty wyraził znany pedagog Foerster: *„Co to jest wiek dziecka?"*

„Nazwa pochodzi prawdopodobnie stąd, że jeszcze nigdy tyle wielkich dzieci nie zabierało głosu w sprawach nauczania i wychowania i nigdy jeszcze nie była literatura zapełniana dziecinnymi teoriami jak teraz". Podał: *M. Lichtschein*

Zdaje się, że najtrudniejszą rzeczą dla człowieka, to poznać i zmienić samego siebie.

Nie ulega wątpliwości, że ludzie zgadzaliby się wzajem znacznie lepiej, zbliżaliby się znacznie chętniej, gdyby się lepiej rozumieli.

Podał: *St. Cerekwicki* *Alfred Adler: Poznanie człowieka*

—

„Nie trzeba nigdy ludzi sądzić podług własnej moralności. Że niby wszyscy muszą być koniecznie na jedną modłę, a jeżeli ktoś ma odrębną strukturę duchową, to już jest zbrodniarzem".

Podał: *Franciszek Strojowski* *Jerzy Marlicz: Bezdroża*

O WŁAŚCIWE TRAKTOWANIE POWSTANIA WIELKOPOLSKIEGO W PODRĘCZNIKACH SZKOLNYCH

Ze względu na to, że obecne podręczniki do nauki historii w szkole powszechnej zbyt ogólnikowo traktują powstanie wielkopolskie, a jeden z nich (*Z naszej przeszłości* — H. Pohoska i M. Wysznacka, Warszawa 1934 r.) nawet błędnie przedstawia fakty historyczne, o czym już wspomniało *Jutro* (organ Związku Powstańców Wielkopolskich), nauczyciel historii natrafia na trudności. Staje w trudnej sytuacji wobec dzieci, dla których podręcznik ma być odpowiedzią na wyraźnie określone tematy. Wyobraźmy sobie położenie nauczyciela, który z nieświadomości powtórzy słowa autorek wspomnianego podręcznika. Spotka się na pewno z ostrą krytyką ze strony powstańców, którzy byli naocznymi świadkami wypadków.

Brak danych rzeczowych zmusza częstokroć nauczyciela do operowania materiałem uogólnionym, co nie zgadza się z duchem programu i pedagogiki. Ażeby nadal nie utwierdzać w błędzie uczących się historii powstania wielkopolskiego i karmić ich ogólnikami, należało by w nowych wydaniach podręczników szkolnych dokonać poprawek. Na razie jednak trzeba sobie radzić w inny sposób. Wielkie usługi odda nam fragment z dzieła Mariana Kukiela pt. *Zarys dziejów wojskowości w Polsce,* gdzie na str. 313 pisze autor o powstaniu wielkopolskim:

„Wielkopolska... wyzwoliła się przez powstanie zbrojne (27 grudnia 1918 r.), ze względów zewnętrzno-politycznych musi przez dłuższy okres żyć odrębnym życiem. Wśród walk z Niemcami organizuje się wojsko wielkopolskie, z generałem Dowborem-Muśnickim na czele, wojsko, dzięki wybornemu uzbrojeniu, wyposażeniu i odsetkowi wyszkolonych żołnierzy (z b. wojska pruskiego), najtęższe, jakie istnieje wówczas na ziemiach polskich (60.000 wojska liniowego i obrona wojskowa). Wojsko to długo jest związane na froncie przeciw Niemcom; jednakże już wiosną 1919 r. doborowy oddział wojsk wielkopolskich występuje w Małopolsce Wschodniej, a później cała dywizja walczy na froncie litewsko-białoruskim. Pokój wersalski umożliwia formalne złączenie się Wielkopolski z Rzeczpospolitą, i wojska wielkopolskie przechodzą latem 1919 r. pod dowództwo Naczelnego Wodza; następuje stopniowe zespolenie ich z resztą wojsk polskich. Są to dywizje 14, 15 i 17; 16 powstaje na Pomorzu“.

Jakże bliskie dzieciom byłoby wspomnienie o bohaterskiej śmierci młodych powstańców wielkopolskich. Dla orientacji podaję liczby strat, które się znajdują w doskonałej pracy mgr Wygockiego, zatytułowanej *Powstanie wielkopolskie*. Praca ta znalazła się na łamach *Jutra* w numerach: 41, 42, 43, 44 rok 1937. W powstaniu wielkopolskim brali udział 15- i 16-letni chłopcy. A jak walczyli, świadczy wymownie cyfra: 16% poległych poniżej 18 lat. W wieku od lat 19 do 21 poległo 50%, nie licząc tych, którzy w obawie przed cofnięciem ich z pola walki do domu podawali się za starszych. Jest to ilość poległych powstańców w wieku przedpoborowym, których nie powołało prawo przymusu, lecz nakaz serca — miłość Ojczyzny. Z liczby ochotników starszych (22—25 lat, których pobór obowiązywał pod koniec stycznia 1919 r.) lista strat wynosi 21%. Obok tych Orłów walczyli i starsi. Ilość zaś strat od 26—30 lat wynosi 15%. „1714 nie miało honoru oglądać zjednoczenia Polski" — mówi mgr Wygocki. Ten sam autor dzieli linię frontową powstania na cztery części i to na: północną, zachodnią, południowo-zachodnią i południową. A dalej stwierdza, że powstanie wielkopolskie dało początek 19 pułkom piechoty odrodzonej Rzeczpospolitej (20% dzisiejszych formacji piechoty), dało początek sześciu pułkom ułanów (na ogólną liczbę 30); powstanie wielkopolskie zapoczątkowało wreszcie wojska techniczne (100%), głównie oddziały balonowe.

Autorowie podręczników więc nie potrzebują się skarżyć na brak danych.

Gdy będzie mowa o obronie Lwowa w 1918 r. wspomnieć można, że Wielkopolska spieszy z pomocą zagrożonemu Lwowowi. A spieszy z nią w chwili, kiedy sama była zajęta gorąco walką o swoje ziemie. Wysyła pod Lwów trzy bataliony strzelców pod wodzą płka Konarzewskiego (1 pułk strzelców wielkp.) i kompanię poznańsko-lwowską pod dowództwem por. Ciaciucha. Formacjom tym przypadł zaszczytny udział uwolnienia Lwowa z rąk Ukraińców. O ich męstwie i ofiarności świadczą mogiły na cmentarzu Łyczakowskim. O powstaniu wielkopolskim jest już sporo prac rozsianych po różnych czasopismach (np. w *Materiałach do wychowania oby-*

watelskiego z r. 1934 — Komendy Okr. VII Związku Strzeleckiego). Dopóki autorzy podręczników do nauki historii nie opracują należycie powstania wielkopolskiego, należy czerpać materiał z innych źródeł.

Oto wyjątek z czasopisma *Przez Oświatę do Kultury* (Ostrzeszów):

„W drugi dzień Świąt Bożego Narodzenia 1918 r. przybył do Poznania Ignacy Paderewski, który dla sprawy polskiej pracował, usposabiając dla niej przychylnie rządy państw zachodniej Europy. Dnia 27 grudnia w Poznaniu przedefilowały przed hotelem Bazar, gdzie zamieszkał Paderewski, tysiące dzieci szkolnych. Niemiecka ludność Poznania urządziła przeciwną manifestację, śpiewając hymn niemiecki, a żołnierze niemieccy zdzierali i znieważali flagi polskie, w które ubrane było miasto. Padły strzały. Zerwał się okrzyk „Do broni"! Niemcy przypuścili ogień karabinowy na Bazar. Nadbiega oddział Straży Ludowej. Stanisław Rybka obejmuje komendę i na znak wybuchu powstania strzela z rewolweru w stronę prezydium policji..."

Powstanie wielkopolskie doskonale zobrazował artysta-malarz Prauziński. A zatem nauka o powstaniu nie będzie sucha, ilustracje Prauzińskiego bowiem dostarczą dużo bodźców do wywołania pewnych stanów uczuciowych i przyczynią się do lepszego zrozumienia wypadków.

Dużą pomoc oddadzą nam też następujące publikacje: dr Wł. Lewandowski: *Powstanie wielkopolskie*, R. Wilkanowicz: *Bezimienni bohaterowie powstania wielkopolskiego*, Zygmunt Wieliczka: *Od Prosny po Rawicz*, M. Wierzbiński: *Wielkopolska przed wojną a po wojnie*, *Oswobodzenie Poznania* według książki Karola Rzepeckiego. Poza tym istnieją wspomnienia z walk o Rawicz, Nowy Tomyśl, Zbąszyń, z frontu północnego i inne.

Na zakończenie tych uwag nasuwa mi się taka myśl. Opracować specjalne dodatki do istniejących podręczników dla poszczególnych regionów. I tak dla szkół wielkopolskich warto by wspomnieć o Biskupinie, opracować szerzej czasy Mieszka I i Bolesława Chrobrego, wspomnieć o śmierci Przemysława, o sejmikach w Środzie, o pochodzeniu Kilińskiego, o drugim rozbiorze, o miejscach spoczynku Dąbrowskiego i Wybickiego, o pobycie Mickiewicza w Wielkopolsce, o Rogalinie i Gołuchowie, o powstaniu 1846 r. w Wielkopolsce, o strajkach szkolnych 1905 i 1907, o Marcinkowskim, Jac-

kowskim, ks. Wawrzyniaku, szerzej o cichym bohaterze Drzymale, Chociszewskim, o Kasprowiczu, o pobycie Marszałka Piłsudskiego w Poznaniu. — Oto w przybliżeniu rozkład materiału.

Takie dodatki na pewno znajdą uznanie wśród nauczycielstwa, bo ułatwią mu pracę. Przyjdą z wydatną pomocą nauczycielstwu na prowincji, które nie ma sposobności korzystania z odpowiednich źródeł. Dodatki te, uzupełnione historią swej miejscowości, dadzą całokształt. Takie dodatki do podręczników historii nie zmienią dotychczasowego układu tematów w podręcznikach, a przez to nie wpłyną na zmianę książek dostosowanych dla całej Polski.

Kobylin (woj. poznańskie) *Stanisław Witkowski*

CENTRALNY OKRĘG PRZEMYSŁOWY

Szkic lekcji historii w kl. VI.

Lekcję na temat Centralnego Okręgu Przemysłowego poprzedza cykl lekcyj poświęconych omówieniu następujących tematów: „Czarne diamenty na Śląsku i w Zagłębiu, Łódź“ (strona 167 programu). Celem wymienionego cyklu tematów jest zapoznać uczniów w historycznym przekroju z dziejami rozwoju przemysłu w Polsce. W wyniku przeprowadzonych pogadanek stwierdziły uczennice, że:

a) główne centra przemysłowe Polski znajdują się w jej połaciach południowo-zachodnich,

b) ze względów strategicznych położenie to dla naszego kraju jest nader niekorzystne,

c) odległość centr przemysłowych od znacznej części ośrodków konsumcyjnych zwłaszcza północno-wschodnich i wschodnich sprawia, że z powodu zbyt wielkich kosztów przewozu i związanym z tym wzrostem cen konsumcja artykułów przemysłowych maleje w miarę oddalania się od wspomnianych głównych centr przemysłowych.

Omówiwszy w dalszym toku lekcji znaczenie dla ożywienia życia gospodarczego kraju i podniesienia stopy życiowej ludności wzmożenie konsumcji artykułów przemysłowych

przez możliwie najszersze warstwy naszego społeczeństwa, wskazałam, że naczelne władze państwowe postanowiły stworzyć nowy ośrodek przemysłowy w kraju, który by:

a) ze względów strategicznych nie był narażony na niebezpieczeństwo łatwego zniszczenia w wypadku działań wojennych,
b) położony był centralnie w odniesieniu do reszty kraju,
c) posiadał w maksymalnym nagromadzeniu najkonieczniejsze surowce, warunkujące pomyślny rozwój wszystkich powstać tam mających gałęzi produkcyjnych.

Na podstawie wiadomości, zaczerpniętych z prasy codziennej uczennice wskazały, że tworzący się Centralny Okręg Przemysłowy jest tym właśnie dziełem, które w obecnej chwili realizuje się i które odpowiada wymienionym wyżej wymogom.

Następnie w wyniku krótkiej dyskusji ustaliłyśmy, że w ciągu lekcji omówić należało by podane niżej zagadnienia:

a) położenie Centralnego Okręgu Przemysłowego,
b) bogactwa naturalne terenów, wcielonych do Centralnego Okręgu Przemysłowego,
c) prace dotychczas wykonane na terenie Centralnego Okręgu Przemysłowego.

Na podstawie mapy Polski ustaliłyśmy więc, że Centralny Okręg Przemysłowy obejmuje części województw kieleckiego, lubelskiego, lwowskiego i krakowskiego z Sandomierzem jako punktem centralnym. Rozciąga się okręg ten po obu stronach dolnego i średniego biegu Wisły i Sanu. Odwołując się do materiału poznawczego, przerobionego na poziomie kl. IV i V, bez większych trudności udało mi się ustalić z uczennicami bogactwa naturalne tych połaci.

W wyniku pogadanki stwierdziłyśmy, że położenie Centralnego Okręgu Przemysłowego jest ze wszech miar korzystne, gdyż:

a) są tam nagromadzone najkonieczniejsze surowce, a przede wszystkim liczne bogactwa mineralne,

b) ziemia jest urodzajna, co sprawia, że Centralny Okręg Przemysłowy ma zapewnioną należytą i dostateczną aprowizację w środki spożywcze zarówno pochodzenia roślinnego jak również zwierzęcego,

c) bliskość złóż ropodajnych, gazu ziemnego oraz możność wydatnego wykorzystania siły wodnej jest okolicznością, która sprawia, że zagadnienia, związane z kwestią oświetlenia oraz poruszania maszyn zostaną rozwiązane pomyślnie przyczyniając się tym samym do potanienia produkcji.

Na omówienie tych szczegółów potrzebna mi była jedna lekcja. Celem ułatwienia sobie sprawy przeprowadzenia następnej jednostki lekcyjnej poleciłam uczennicom zgromadzić materiał, odnoszący się do zagadnienia stanu obecnych prac na terenie Centralnego Okręgu Przemysłowego. Chodziło mi przede wszystkim o wycinki z czasopism, na których łamach omawiało się te szczegóły.

Na następną lekcję historii uczennice przyniosły szereg wycinków z prasy codziennej oraz liczne ilustracje, ja sama zaś przy gromadzeniu potrzebnych szczegółów posługiwałam się głównie książką - reportażem M. Wańkowicza: *C. O. P. Ognisko siły. Centralny Okręg Przemysłowy* (Warszawa 1938 — Rój).

Na podstawie posiadanych danych ustaliłyśmy, że Centralny Okręg Przemysłowy w myśl projektu rządowego podzielony został na trzy regiony.

Region A czyli kielecki nosi nazwę okręgu tworzyw podstawowych. Posiada on bowiem zapasy użytecznych kopalin, stanowiących niezbędne tworzywo dla przemysłu metalowego i mineralnego.

Region B czyli lubelski posiada żyzne, bezleśne gleby, dające podstawę dla rolnictwa i przemysłu spożywczego. Jest on więc regionem przetwórstwa mieszanego. Ze względu jednak na swój specjalny charakter nazwany został okręgiem aprowizacyjnym.

Region C — serce Centralnego Okręgu Przemysłowego — posiada przede wszystkim złoża surowców energetycz-

nych (ropa naftowa, gaz ziemny) oraz zasoby energii elektrycznej, a poza tym jeszcze surowce dla przemysłu chemicznego. Ze względu więc na skarby, jakie w sobie kryje, oraz na swoje doskonałe położenie geograficzne — okręg ten otrzymał nazwę okręgu przetwórczego.

Przystępując do omawiania ostatniego punktu cyklu lekcyjnego, a mianowicie stanu obecnych prac na terenie Centralnego Okręgu Przemysłowego, uczennice przeczytały wyjątki z następujących rozdziałów wspomnianej wyżej książki: *Rożnów* (str. 23), *Ujarzmienie Wisły* (str. 35), *Fabryka celulozy w Niedomicach* (str. 99), *Mościce* (str. 103). Rozdziały te charakteryzują najdobitniej rozmach prac prowadzonych w szybkim tempie oraz pozwalają wnioskować o tym, że po kolei opracowany w szczegółach plan zostanie powoli, lecz konsekwentnie zrealizowany.

Dla zilustrowania zaś, w jakim tempie na terenie Centralnego Okręgu Przemysłowego dokonują się potężne przeobrażenia dotąd spokojnych gmin wiejskich w kipiące życiem ośrodki fabryczne, przeczytałam uczennicom artykuły p. n. *Stalowa Wola — symbol powstającej Polski C*, zamieszczony w nr 297 *Illustrowanego Kuryera Codziennego* z dn. 27. X. 37 r.

W wyniku przeprowadzonych w ten sposób pogadanek starałam się wytworzyć w umysłach uczennic przeświadczenia, że Polska C przed dwoma laty, stanowiąca jedynie określenie retoryczne, dziś staje się rzeczywistością. Wtedy zapowiadano tworzenie Centralnego Okręgu Przemysłowego — dziś w oczach naszych okręg ten powstaje i rozwija się. Chodziło mi bowiem o to przede wszystkim, by w ciągu tych lekcyj uczennice zapoznać z zagadnieniem tworzenia się tego okręgu, a poza tym zachęcić je, gdyż same zgromadziły dużo materiału poznawczego, do bacznego śledzenia prac związanych z realizacją planu dania Polsce nowego ośrodka przemysłowego i do dalszego gromadzenia odnośnych danych. Później w odpowiednim momencie wrócę znów do tego tematu, aby na podstawie zebranego tymczasem materiału uczennice mogły zapoznać się, czego w międzyczasie dokonano.

Jakkolwiek lekcja na temat Centralnego Okręgu Przemysłowego była jedynie poświęcona aktualizacji w związku z przeprowadzoną lekcją o rozwoju przemysłu w Polsce, uważałam jednak za rzecz wskazaną ująć ją nieco obszerniej ze względu na nader ważne problemy, które trzeba było omówić wobec szybkiego rozwoju wspomnianego okręgu.

Poznań *Stanisława Menzlowa*

ZAGADNIENIA DYDAKTYCZNO - WYCHOWAWCZE W OGRODZIE SZKOLNYM

Domaganiom dydaktyków przyrodoznawstwa stało się zadość. Do szkoły powszechnej wprowadzono obowiązkową pracę w ogrodzie, przy czym organizacyjnie rozwiązano ten postulat w sposób nadzwyczaj szczęśliwy. Stronę techniczną bowiem powierza program nauczycielowi zajęć praktycznych. Nie będę tutaj rozważał kwestyj technicznoogrodniczych, gdyż one należą do nauczyciela zajęć praktycznych. Nauczycielowi przyrodoznawstwa zaś należy się zapoznać ze sposobami i okolicznościami, które powinien zastosować i wykorzystać dla celów wychowawczych i rzeczowych naszego przedmiotu na terenie ogrodu szkolnego.

Wartość ogrodu szkolnego dla przyrodoznawstwa nie polega na oglądaniu roślin na działkach, na odbywaniu formalnych lekcyj o roślinach i zwierzętach stojąc na obszernej ścieżce. Takie wykorzystywanie ogrodu dobre było, gdy głównym celem nauczania przyrodoznawstwa było zapoznawanie się z morfologią roślin. Do takich celów służyły szkolne ogrody botaniczne. A wszelkie prace związane z kultywowaniem roślin wykonywali wówczas ogrodnicy i robotnicy. Uczeń zaś otrzymywał gotowy ogród do oglądania.

Ogród szkolny zatem to nie muzeum botaniczne, ale hodowla. Na terenie ogrodu szkolnego będzie zatem prowadzona hodowla wolna: kwiatów, owoców i warzyw. Hodowla ta nastręczy dwojakiego substratu poznawczego. Z jednej strony uczeń pozna sposoby wykorzystywania wiedzy przyrodniczej zdobytej na drodze dokładnej ob-

serwacji i podpatrywania przejawów biologicznych w ogrodzie. Z drugiej strony będzie usiłował wiedzę biologiczną, zdobytą w ciągu lekcyj, zastosować praktycznie do prowadzonych hodowli.

Na czym polega hodowla wolna? Człowiek przez umiejętne podpatrywanie przejawów biologicznych zdołał poznać życie i obyczaje wielu zwierząt i roślin. Wiedzę tę zużytkował celem wyzyskania tych zwierząt i roślin dając im wzamian staranną opiekę.

Nie chodzi tutaj o wykazanie „podboju natury" przez człowieka, ale o wykazanie postępu kulturalnego, jaki związany jest ściśle z umiejętnością hodowli. Człowiek, który był myśliwym-zwierzyną, który był prześladowanym i prześladowcą, przekształca się jako hodowca w człowieka osiadłego, w człowieka kulturalnego. Hodując bowiem inne indywidua przyrodnicze począł „hodować" sam siebie.

Ta biologia praktyczna, którą sobie człowiek przyswajał z biegiem wieków, polegała najpierw na umiejętnym obserwowaniu biernym. Następnie począł człowiek robić próby, które dały ogromnie trwałe wyniki. Olbrzymia większość współcześnie hodowanych gatunków przyrodniczych ma za sobą wieki opieki człowieka. Zdobycze współczesnej genetyki dość mizernie wyglądają wobec tej genetyki intuicyjnej, która choć spostrzebowała na to wiele dziesiątek wieków, dała nam takie mnóstwo hodowli. W o l n e h o d o w l e w s z k o l e muszą zatem być traktowane jako dźwignia i podstawa kultury ludzkości.

Na terenie ogrodu szkolnego właśnie uczeń musi się zapoznać i nauczyć stosować świadomie zdobycze wiedzy biologicznej do celowej opieki, którą ma otaczać hodowane indywidua zwierzęce i roślinne. Ponieważ praca ta ma charakter jedynie wprowadzenia do obszernej tej dziedziny, przeto ilość gatunków będących substratami tych zabiegów nie może być zbyt duża i trudna do prowadzenia. Dział zwierząt hodowanych, który zresztą ściśle się łączy z ogrodem, obejmuje chów drobiu lub chów królików, albo też pasiekę do wyboru. Niewątpliwie chów kur lub też bartnictwo nastręcza ogromne

możliwości w poznawaniu przejawów biologicznych, umożliwiających racjonalną hodowlę tych zwierząt. Oczywiście hodowla tych zwierząt jest uzależniona od wyboru, który zależy nie tylko od warunków miejscowych (posiadanie ogrodu, odpowiednich pomieszczeń do chowu), ale także i od umiejętności i zamiłowań nauczyciela.

Ilość gatunków roślin hodowanych w ogrodzie jest oczywiście znacznie większa. „Dobór roślin" — czytamy w programie — „powinien być dokonywanym w ścisłym związku z wymaganiami programu nauki o przyrodzie żywej w zakresie obserwacyj biologicznych, które dzieci mają przeprowadzić, oraz programu zajęć praktycznych, a także z takimi względami praktycznymi, jak dożywianie dzieci itp."

Minimalny dobór roślin, które proponuję do hodowli w ogrodzie szkolnym[1]) jest następujący:

1.	Brassica oleracea	kapusta głowiasta	rodzina	Cruciferae
2.	Fragaria hybrida	truskawka	„	Rosaceae
3.	Pisum sativum	groch	„	Papilionaceae
4.	Daucus carota	marchew ogrodowa	„	Umbelliferae
5.	Solanum tuberosum	ziemniak	„	Solanaceae
6.	Helianthus annuus	słonecznik	„	Compositae
7.	Allium cepa	cebula jadalna	„	Liliaceae
8.	Narcissus poeticus	narcyz	„	Amaryllidaceae
9.	Iris germanica	kosaciec	„	Iridaceae
10.	Secale cereale	żyto	„	Gramineae

W miarę możliwości można dobór powyższy znacznie rozszerzyć. Do tego celu pożądane by były gatunki podane niżej.

11.	Rheum officinale	rabarbar lekarski	rodzina	Chenopodiaceae
12.	Beta vulgaris	burak	„	„
13.	Saponaria officinalis	mydlnik	„	Caryophyllaceae
14.	Paeonia officinalis	piwonia lekarska	„	Ranunculaceae
15.	Papaver orientalis	mak wschodni	„	Papaveraceae
16.	Brassica oleracea v. gongylodes	kalarepa	„	Cruciferae
17.	Raphanus sativus v. radicula	rzodkiewka	„	„
18.	Linum usitatissimum	len	„	Linaceae
19.	Impatiens sultani	niecierpek sułtański	„	Balsaminaceae
20.	Ampelopsis quinquefolia	dzikie wino	„	Vitaceae
21.	Phaseolus vulgaris	fasola	„	Papilionaceae

[1]) *Czasopismo Przyrodnicze*, R. III. 1929. — E. Jarmulski: *Program prac w ogrodzie szkolnym.*

22. Faba vulgaris	bób	rodzina	Papilionaceae
23. Hedera helix	bluszcz pospolity	„	Araliaceae
24. Soia hispida	soja japońska	„	Papilionaceae
25. Petroselinum sativum	pietruszka	„	Umbelliferae
26. Solanum Lycopersicum	pomidor	„	Solanaceae
27. Nicotiana offinis	tytoń narcyzowy	„	„
28. Antirrhinum maius	lwia paszcza	„	Scrophulariaceae
29. Tropaeolum maius	nasturcja	„	Tropaelaceae
30. Salvia argentea	szałwia srebrzysta	„	Labiatae
31. Cucumis sativus	ogórek	„	Cucurbitaceae
32. Helianthus tuberosus	słonecznik bulwiasty	„	Compositae
33. Carthamus tinctorius	krokosz farbierski	„	„
34. Scorzonera hispanica	wężymord, czarny korzeń	„	„
35. Hemerocallis fulva	lilia czerwona	„	Liliaceae
36. Lilium candidum	lilia biała	„	„
37. Lilium tigrinum	lilia tygrysowa	„	„
38. Gladiolus gandavensis	mieczyk gandawski	„	Iridaceae

Nie należy jednak przeceniać wartości wielu hodowli. Przeciwnie lepiej zapoznać uczniów z biologią nielicznych gatunków, ale za to gruntownie. Takie użytkowanie hodowli w ogrodzie szkolnym ma nie tylko olbrzymią wartość rzeczową, ale przede wszystkim ogromny walor wychowawczy. Przede wszystkim uczniowie zapoznają się z warunkami hodowli wolnych. Uczeń musi stwierdzić, kiedy roślina najlepiej się rozwija. A więc jakie warunki zewnętrzne są potrzebne do pomyślnego rezultatu hodowli. Oczywiście w ramach nauki szkoły powszechnej nie może uczeń obserwować takich czynników, których wpływ da się należycie obserwować i poznać w ciągu szeregu lat. „Uczniowie nie powinni“ — czytamy w programie — „wykonywać w ogrodzie żadnej pracy technicznej, której znaczenie i cel byłyby dla nich niezrozumiałe, gdyż głównym zadaniem tych zajęć jest świadome ustosunkowanie się do prac na roli i w ogrodzie“.

Uczeń więc musi zapoznać się na terenie ogrodu szkolnego z biologią roślin hodowanych, musi poznać życie choć nielicznych gatunków, zrozumieć i poznać warunki ich rozwoju i wzrostu tak, aby móc osiągnąć jak najlepsze rezultaty w hodowli. Musi nauczyć się zapobiegać i unikać czynników, które wywierają zły wpływ, które utrudniają lub niszczą hodowle. Z drugiej strony musi umieć dobrać czynniki sprzyjające rozwojowi.

Dużej ilości obserwacyj może uczeń dokonać obserwując podłoże wzrostu tj. glebę. Przede wszystkim pozna uczeń stosunek części składowych gleby. Nie chodzi tu o analizę fizykalną, ale o praktyczne poznanie. A więc gleby piaszczyste, gliniaste i próchnicowe. Stan ich w czasie posuchy i słoty. Jaka jest odpowiedniejsza struktura fizykalna uprawionej gleby: grudkowa, gruzełkowa czy pylista. Na podstawie dokonanych obserwacyj biologicznych uczeń decyduje o sposobie uprawy i użyciu odpowiednich narzędzi.

Wyczerpywanie się gleby. Rozwój i wzrost roślin na glebie jałowej przekona obserwatora o znaczeniu nawożenia. Stwierdzenie urodzajności gleby, na której w roku poprzednim rosły rośliny motylkowate: soja, groch, łubin, koniczyna itp. W tym celu uczniowie sieją przez kilka lat na jednym i tym samym miejscu jakąś jednoroczną roślinę uprawną. Siew tego rodzaju rozpoczynają wiosną w klasie IV i powtarzają go w klasie V i VI. Rezultaty opracowują w klasie VII jesienią. Równolegle i równocześnie mogą uczniowie wykonać siew na glebie nawożonej nawozem naturalnym.

Obserwacja wpływu słoty i posuchy na rozwój i wzrost roślin. Sposób, warunki i pora podlewania. Uczniowie muszą poznać praktycznie znaczenie umiejętnego podlewania: podlewanie wodą ustałą na powietrzu i bezpośrednio ze studni, podlewanie słabo stężonym roztworem gnojówki (szczególnie sadzonek kapusty), wartość podlewania rannego, południowego i wieczornego, podlewanie przed kiełkowaniem, podczas kiełkowania i po wykiełkowaniu, w jakim okresie wzrostu rośliny należy podlewać w sposób bardzo staranny i regularny? Jak powinna być zbudowana polewaczka i jak należy się nią posługiwać.

Rozruszanie gleby zaskorupiałej na powierzchni (w szczególności po sztucznym podlewaniu wodą twardą lub po ulewnym deszczu). Znaczenie dopływu powietrza do gleby. Dżdżownice jako wietrznice gleby. Ochrona dżdżownic sprzyja lepszemu przewietrzaniu gleby. Czym i jak żywią się dżdżownice. — Dalej uczniowie zapoznają się z sposobami siewu i znaczeniem ich dla rozwoju rośliny.

Wypróbują najodpowiedniejszą głębokość i gęstość siewu różnych nasion. Znaczenie siewu uporządkowanego i nieuporządkowanego dla pielęgnacji hodowli. Siew nasion bardzo drobnych i siew nasion dużych. Siew sadzeniowy (kupkowy). Siew po jednym nasieniu i po wiele do jednego zagłębienia.

Wpływ gęstego i rzadkiego siewu na wzrost i rozrost roślin. Przerywanie roślin gęsto posianych i przesadzanie na miejsca, na których roślin nie ma. Usuwanie roślin, które wyrosły na niewłaściwym miejscu. Wpływ i znaczenie przesadzania roślin. Uczniowie zbadają znaczenie pielenia roślin niepożądanych w hodowli, tzw. chwastów. Co robić z usuniętymi roślinami niepożądanymi? One pobrały z gleby część pożywienia, przeznaczonego do odżywiania się roślin hodowanych. Jak zwrócić glebie to pożywienie? Przygotowywanie kompostu. Które rośliny rosną szybciej i są silniejsze: chwasty czy rośliny hodowane? Dając dobre podłoże wzrostu zwiększamy szanse silniejszego i bujniejszego rozrostu roślin, które żyją na gorszych podłożach. Jakim sposobem trafiają chwasty do naszych hodowli? Jak zabezpieczyć hodowle od niepożądanych roślin? Jak się rozmnażają rośliny niepożądane w hodowli? Rozmnażanie odbywa się przez siew. Rozpoznawanie po liścieniach roślin, które wykiełkowały z nasienia. Jak utrudnić lub uniemożliwić rozsiewanie się chwastów? Usuwanie z każdego miejsca w ogrodzie chwastów kwitnących i owocujących. W ten sposób utrudniamy wydawanie i rozsiewanie nasion. W jaki sposób nasiona chwastów mogą się dostać na grządki?

Wiele roślin niepożądanych w hodowli nie wykiełkowało z nasienia, ale z pędów podziemnych, z kłączy. W jaki sposób należy się zabezpieczyć przed tymi gośćmi? Staranne usuwanie wszelkich korzonków i kłączy, wydobytych w czasie spulchniania ziemi. Jak i kiedy pielić rośliny niepożądane w hodowli. Wiedząc, że rośliny odrastają z korzeniaków, należy je w ten sposób pielić, aby je całe wydobywać z ziemi. Z gleby wilgotnej łatwiej usunąć roślinę w całości niż ze suchej. Kiedy więc należy pielić lub przerywać? Po rzęsistym deszczu. Długie korzeniaki często ury-

wają się nawet w wilgotnej i pulchnej glebie. Glebę do hodowli należy więc w czasie pielenia przekopywać, ażeby ułatwić dokładne usuwanie części podziemnych roślin. Jakie powinno być do tego celu odpowiednie narzędzie?

Kiedy pielić, czy wiosną czy latem, czy jesienią? Wiosną musi się pielić, bo chwasty szybko rosnąc zacieniają rośliny hodowane. Latem, gdy podrosną rośliny hodowane, obawa zacieniania jest mniejsza, ale i teraz należy usuwać starannie chwasty, by nie dopuszczać do wydawania nasion i gromadzenia zapasów w korzeniakach. Jesienią, gdy sprzątnie się rośliny hodowane, wtedy na grządkach bujnie rozrostają się chwasty. Teraz już pielić nie trzeba, ale przekopywać, bo jesienią nie przekopane chwasty zdołają tyle jeszcze rozsiać nasion, że z nimi wiosną rady sobie dać nie można.

Kiedy siać? Uczniowie sieją np. ziarna słonecznika lub nasiona niecierpka sułtańskiego, marchwi, pietruszki jesienią i wiosną i obserwują, które rośliny są silniejsze i dorodniejsze, które wzeszły, a które nie. Siew roślin dwuletnich nastręcza cały szereg obserwacyj. Siew takich roślin byłby pożądany już w III klasie wiosną. W ten sposób uczniowie mieliby własny materiał do opracowania roślin dwuletnich. Sadzenie roślin dwuletnich wiosną drugiego roku. Zużywanie nagromadzonych zapasów w drugim roku życia do wyprodukowania kwiatów i owoców.

Wegetatywne rozmnażanie roślin dwu- i wieloletnich. Korzystanie z nagromadzonych zapasów w pędach podziemnych. Rozmnażanie rostowe przez sadzenie pędów podziemnych roślin ozdobnych. Rozmnażanie rostowe za pomocą wypuszczania korzeni rostowych (przybyszowych) przez pędy nadziemne np. truskawki, dzikie wino, goździki, agrest itp. Rozmnażanie przez tzw. szczepki roślin ozdobnych np. mirt, ułanka, szałwia purpurowa i inne.

Znaczenie okopywania dla wzrostu pędów podziemnych, organów śpichlerzowych lub pędów nadziemnych. Znaczenie usuwania pąków kwiatowych u roślin wieloletnich np. u rabarbaru, ziemniaków, znaczenie i wpływ usuwania liści roślin np. u pomidora, buraków, kapusty jednorocznej,

winorośli na rozwój owoców lub na gromadzenie zapasów w organach śpichlerzowych.

Tracenie zdolności kiełkowania nasion; nasiona starsze i młodsze. Znaczenie przesadzania sadzonek (rozsady, siewek) celem przyspieszenia lub opóźnienia kwitnienia. Znaczenie przycinania wierzchołka wzrostu u roślin zielnych, krzewów i drzew (np. Impatiens Sultani). Formowanie pnia i korony u krzewów i drzew.

Wreszcie uczniowie stwierdzą wpływ temperatury na rozwój i wzrost roślin. Przymrozki wiosenne w maju. Siew roślin ulegających przymrozkowi po 13 maja. Rośliny ulegające przymrozkowi jesiennemu. Zabezpieczanie pędów podziemnych i nadziemnych od mrozu.

Oto szereg ważniejszych zagadnień związanych z hodowlą wolną roślin w ogrodzie szkolnym. Wymienione zagadnienia odnoszą się do istotnych czynników życiowych roślin, streszczających się w odżywianiu, rozmnażaniu oraz optymalnych czynnikach rozwoju. Niezależnie od tej higieny roślin, którą należy poznać i przestrzegać, zjawiają się na terenie ogrodu szkolnego inne zagadnienia, które zaliczyć by można do przejawów patologicznych.

Przejawy patologiczne w formie tzw. szkodników są w świecie roślin i zwierząt bardzo pospolite. Nigdy natomiast nie przybierają one charakteru epidemii wśród roślin dzikich. Główną przyczyną epidemii w ogóle jest naruszenie równowagi biologicznej przez człowieka w przyrodzie. Hodowle wolne zostały prowadzone pod kątem widzenia interesów człowieka. Człowiek zaczął racjonalizować hodowlę, podobnie jak się to miała historia z onym Markiem i dynią. Nie poznawszy dokładnie wszystkich czynników biologicznych, które współdziałają i oddziaływują na linię rozwojową hodowanych roślin, a także zwierząt, zaczął człowiek je hodować.

Uczniowie więc muszą zrozumieć, że zanim człowiek przystąpi do hodowli wolnej, obowiązany jest zapoznać się z czynnikami biologicznymi, które na nią wywierają pozytywny i negatywny wpływ. Musimy ucznia wychować w szacunku dla doświadczenia i wiedzy wielu pokoleń,

musimy mu ujawnić, że często prawdy jakoby oczywiste, racjonlne, nie są takimi.

Wiedza biologiczna nie może się zasadzać na wyszukiwaniu „szkodników" oraz ich zwalczaniu i tępieniu. Nie ma w przyrodzie „szkodników", natomiast są tylko warunki, które dają większą lub mniejszą przewagę życiową tej lub innej grupie gatunków, czy też temu lub innemu pojedyńczemu gatunkowi.

Kły, pazury, mięśnie nie są ostatnią instancją w przyrodzie. Dlatego też wychowywanie ucznia w duchu „walki o byt", która nie przebiera w środkach, jest zakażaniem własnego organizmu. Więc myślą przewodnią przez cały ciąg nauki przyrody nie może być sofistyczny frazes, streszczający się w zdaniu: „Budowa organizmu odpowiada przeważnie funkcji i jest pożyteczna w walce o byt". W przyrodzie też nie ma przyjaciół i sprzymierzeńców lub wrogów i nieprzyjaciół, łupu lub zdobyczy. Wszystkie te pojęcia mają silne zabarwienie antropomorficzne i są nieznośnym echem myśli biologicznej minionego okresu. Strzałką u wielkiej wagi przyrody jest głód. Możemy więc mówić o współbiesiadnictwie i o przeciwbiesiadnictwie, możemy mówić o samożywności i cudzożywności (pasorzyty i roztocze). Te zjawiska w takim jedynie oświetleniu wolno nauczycielowi przedstawić uczniowi bez uszczerbku dla wychowawczych wartości przyrodoznawstwa.

Hodowla wolna dzięki faworyzowaniu jednego gatunku na dużych przestrzeniach stwarza przez swą wyłączność i jednolitość optymalne warunki dla innego gatunku, będącego z nim w współbiesiadnictwie lub w przeciwbiesiadnictwie. Pola kapuściane stwarzają np. optymalne warunki rozwoju bielinków kapustników. Człowiek stworzył dla bielinka te optymalne warunki. W ogrodzie szkolnym stwarzamy również szereg warunków optymalnych dla szeregu gatunków współczy też przeciwbiesiadniczych.

Uczeń obserwując te warunki powinien je tak dobierać, by nie powodować przesunięcia równowagi biologicznej na czyjąkolwiek korzyść. Pierwszą zasadą sprzyjającą utrzymaniu równowagi jest unikanie wyłączności i jednolitości. Dru-

gą zasadą jest ustopniowanie gatunków przeciwbiesiadniczych. Mam tu na myśli z jednej strony tzw. walkę biologiczną z szkodnikami, a z drugiej strony chodzi o gatunki, nie mogące istnieć w tak ciasnym środowisku, jakim jest ogród szkolny. Nikomu wszakże nie przyjdzie do głowy, aby wprowadzić np. do ogrodu krowy lub konie. W ogrodzie szkolnym znaleźć miejsce dla ropuchy, rzekotki, kreta, myszy, skorki, ale nie dla kota, psa, królika, jeża, zaskrońca. Z ogrodu szkolnego nie należy robić menażerii czy też arki Noego, jakkolwiek ptaki powinny tam chętnie przebywać.

Uszkowice (woj. tarnopolskie) *Emil Jarmulski*

JAK ZORGANIZOWANO PRACĘ W OGRÓDKU PRZY 7-KLASOWEJ SZKOLE

Przyszła wiosna. Dziatwa z zaduchu zamkniętej izby, pełnej wyziewów z przepoconych młodych ciał, zmęczonych struganiem, na zajęcia praktyczne przechodzi do ogródka. Słońce i otwarta przestrzeń robi swoje. Młodzież z radością wita moment rozpoczęcia zajęć na dworze.

Zaczyna się sprzątanie ogródka i podwórza, zbieranie odpadków na kupę kompostową. Pali się kawałki drzewa. Na osobny stos zbiera się kamienie. Jedni zbierają z grządek i ścieżek, inni przenoszą na nosidłach, które sami w zimie zrobili, a jeszcze inni układają je w piękną piramidę. Potem zaczyna się kopanie, grabienie, wytyczanie grządek i ścieżek. Przychodzi siew czy sadzenie w różnych porach — zależnie od jakości roślin i wreszcie przedostatni etap — pielęgnowanie. Jesienne zachwyty czy rozczarowania plonami zamkną tę pracę aż do następnej wiosny.

Szkoła powszechna w Wilejce ma klasy V, VI i VII podzielone na oddziały. Pracę w ogródku zorganizowano następująco. Każdy oddział ma swoje poletko, a więc oddział Va uprawia rośliny strączkowe, Vb — korzeniowe*), VIa —

---

*) Jeżeli idzie o klasę V, niezupełnie to pokrywa się z tym, co powiedziane jest w programie na stronie 145. Zmianę wprowadzono ze względu na potrzeby środowiska, możliwości i zdolności fizyczne uczniów.

cebulowe i VIb — kapustne. Oddziały VII prowadzą na specjalnych poletkach uprawę propagandową. Jeden z nich uprawia np. soję i kukurydzę, a drugi mak i konopie. Prace oddziałów równoległych są omawiane w jednym i w drugim. Tak np. oddział Va oprócz przyswojenia wiadomości i wykonania różnych czynności związanych z uprawą roślin strączkowych, jednocześnie zaznajamia się z tym, co zrobił oddział Vb z roślinami korzeniowymi. To samo, tylko w odwrotnym porządku, robi się w oddziale Vb. W naszych warunkach nie można sobie wyobrazić, aby sześćdziesięcioosobowa grupa dzieci wykonywała w ogródku naraz jedną i tę samą czynność tak, jak na godzinach innych przedmiotów. Na przeszkodzie stoi, między innymi, brak większej ilości jednakowych narzędzi, wielkość terenu i jakość pracy.

Konieczny jest podział na mniejsze zespoły, mające ściśle określone zadania. Jeżeli jedna grupa kopie, druga w tym czasie grabi, trzecia zbiera kamienie, inna przerzuca kupę kompostową, a jeszcze inna porządkuje ścieżki. Podział ten stwarza ambicję pracy i poczucie odpowiedzialności danej grupy za wywiązanie się z powierzonego zadania. Zapewnia intensywność pracy. Zapobiega różnym sztuczkom. Tylko z nudów i próżniactwa, uczniowie „bezrobotni“ będą w ogródku płatali figle, obrzucali się piaskiem czy dżdżownicami. Skutek podziału i przydziału prac jest taki, że dziecko z najbardziej zamożnego domu, najbardziej elegancko ubrane, dziecko, które w domu nie zna pracy fizycznej, za którym nawet do szkoły ordynans niesie tornister z książkami (czy aż tak? — Red.), tu z widłami w rękach przy kupie kompostowej jest wzorem pracowitości dla innych. Sumiennie wykonuje powierzoną sobie czynność bez cienia niechęci czy obrzydzenia.

Dobre wyniki daje też wyznaczanie wyróżniającym się uczniom przodownictwa w grupach. Nauczyciel chodzi od jednych do drugich dając wskazówki. Cóż bardziej zapewni poszanowanie narzędzia pracy, jak to, że uczeń sam w zimie je przygotował. Uczniowie robią wszystkie narzędzia oprócz łopat. Ileż to razy widzi się łzy w oczach dziecka, kiedy „złamie się ząb“ w jego grabiach.

A gdy zazieleni się na grządkach, wtedy pochwalenie przez nauczyciela tego czy innego poletka powoduje zdrową, szlachetną konkurencję. Każdy chce, aby jego część ogródka była najlepsza. Godzin lekcyjnych nie wystarcza na zrobienie wszystkiego. Przychodzą samorzutnie przed lekcjami i po lekcjach, aby podlać roślinki i uzupełnić braki na zagonkach. — A starsi przechodząc obok mówią: „Dzieci siedzą w ogródku od rana do nocy; no zobaczymy co wyhodują“.

Wilejka (woj. wileńskie) *Aleksander Jankun*

UWAGI DYSKUSYJNE I NASZE ECHA

Na temat karności w szkole powszechnej. (Nr 3 i 5/1938).

P. kol. Waśniowski wspomina w swych rozważaniach o rozkazach, poleceniach i przepisach szkolnych. Twierdzi, że wykonywanie ich — to znak karności w szkole.

Z praktycznych obserwacji pozwolę sobie poruszyć jeszcze jeden objaw karności — reagowanie na prośby nauczyciela. Przyjęcie i wykonanie prośby a rozkazu różnią się bardzo daleko. Rozkaz zawiera w sobie pierwiastki bezwzględności i pewnego rodzaju przymusu. Jako taki działa skutecznie i wyrabia karność, ale tylko powierzchownie. Wiemy z doświadczenia, że każdy bodaj rozkaz wywołuje u drugiej strony krytykę, jakby odcień buntu. Głębsze zaś znaczenie pedagogiczne, moim zdaniem, posiada prośba. Polecenia wydane w formie prośby uczeń chętniej wykona. Ta forma zawiera pewną dozę swobody. Nie odczuwając rygoru uczeń będzie wyczuwał wewnętrzny obowiązek zadosyćuczynienia prośbie nauczyciela. Wychowawcze znaczenie tego momentu jest bardzo wielkie. Pozostawienie pewnych poleceń własnej woli ucznia zaostrza jego ambicję. Obserwacje w tym kierunku uczą mnie, że znaczna część uczniów doskonale się tym sposobem wychowuje. A dla jednostek o słabej ambicji jest ten sposób bardzo pociągający. Jeśli przekonają się, że za dobrą wolę w pracy otrzymuje się miłość nauczyciela, to napewno będą o nią zabiegać, a gdy ją posiądą, nie dopuszczą do stracenia jej. Tym sposobem udaje się nam osiągnąć karność wewnętrzną, bo opartą na dążeniach dzieci — karność trwałą, nie dającą się jednostkowymi wypadkami zamącić. A o to nam chodzi. Takie postępowanie nie wyklucza stanowczości i bezwzględności ze strony nauczyciela i w niejednych zespołach nie da się zastosować, ale wnosi wiele w kierunku wewnętrznego zespalania gromady uczniów z wychowawcą.

Zastanawia mnie proponowany przez kol. S t e l i g ę sposób usuwania niekarności w naszych szkołach na wzór amerykański. Znając różne typy rodziców przychodzę do przekonania, że zastosowawszy go u nas sprawilibyśmy wielki kłopot władzom administracyjnym. Słyszy się bardzo często (szczególnie w zimie), że ojciec chętnie wędruje do aresztu, bo tam darmo dostanie jeść.

Nie chcę przez to twierdzić, by ten sposób miał być u nas zupełnie zaniechany — owszem, jest on bardzo skuteczny, ale zastosowany do osób wrażliwych. Ogół zaś wychowywać musimy inną drogą. Za czynniki najważniejsze uważam p o g ł ę b i e n i e w s p ó ł p r a c y s z k o ł y z d o m e m r o d z i c i e l s k i m w kierunku zorganizowania jak najdalej idącej opieki nad ubogą dziatwą celem usunięcia przyczyn nieuczęszczania dzieci do szkoły oraz uświadamianie rodziców o znaczeniu szkoły w życiu człowieka (możliwie z konkretnymi przykładami — dowodami).

W nr 7/1937 *Przyjaciela Szkoły* podałem wyniki badań na temat przyczyn nieodrabiania zadań domowych. Badania te przeprowadziłem powtórnie w styczniu roku bieżącego. I oto znalazłem w nich p o t w i e r d z e n i e w o ł a n i a p. kol. R a d o m s k i e g o o p o m o c d l a b i e d n y c h d z i e c i i i c h r o d z i c ó w. Około 30% dzieci nie wykonuje zadań domowych z powodu braku zeszytu, pióra, atramentu, podręcznika, nieobecności w szkole, choroby itp. A ile spotykamy wypadków braku miejsca w izbie, braku światła, opału?

Czy to wina dzieci? C z y t o o b j a w i c h n i e k a r n o ś c i? To widzimy na wsi. A cóż mówić o środowisku wielkomiejskim lub fabrycznym? Tu dochodzi bardzo często brak opieki wychowawczej ze strony rodziców. Dzieci wychowują się „na bruku“. Może nigdy jeszcze nie zagrzały się one prawdziwą miłością rodzicielską. Czy my przez te kilka godzin codziennego wpływu zdołamy z tej ulicznej gromady wychować karną „społeczność“? Czy nasz wpływ na dzieci jest tak potężny, że nawet poza szkołą nie zginie? Śmiem twierdzić, że w większości wypadków źródło niekarności dzieci leży — w niedostatku robotnika, w nędzy bezrobotnego, w braku opieki rodzicielskiej.

Jabłuszek (woj. pomorskie) *Henryk Cieślak*

*

Trzy artykuły na temat karności w szkole, zamieszczone w numerze 3 *Przyjaciela Szkoły* wywołały na jego łamach szeroką dyskusję. Bez względu na to, pod jakim kątem widzenia koledzy dyskutujący starają się naświetlać interesujące nas zagadnienie, stwierdzić na podstawie ich wypowiedzeń się możemy łatwo, iż j e s t p ł a s z c z y z n a, n a k t ó r e j i c h w y w o d y s i ę z b i e g a j ą. Płaszczyznę tę stanowi fakt, który miałem okazję pod-

kreślić w omawianej dyskusji, iż równowaga między wolnością ucznia a autorytetem szkoły jest obecnie w szkolnictwie polskim zwichnięta.

P. A. Waśniowski w swoim artykule bardzo pięknie mówił i o zdobyczach współczesnej pedagogiki, tak bardzo czułej na zjawisko wszelkich kar w ogóle i o nieskuteczności środków mechanicznych w wychowaniu, a także o supremacji wychowania nad nauczaniem („Wychować to więcej, niż nauczyć“). Kiedy to wszystko czytałem, przyszło mi na myśl, jak bardzo my, Polacy, jesteśmy czuli na punkcie humanitaryzmu, „zdobyczy“ naukowych, nowoczesności poglądów (choćby pochodzących de facto z przed wieku!). Jak bardzo pragniemy, by jak najlepiej mówiła o nas zagranica!

Zagranica, którą na ogół utożsamiamy z postępem i nowoczesnością, stała się dla wielu Polaków fetyszem, któremu się składa ofiary i przed którym bije się pokłony. A jednak Juliusz Słowacki, tak lapidarnie określając nas, jako „pawia i papugę narodów“ dowiódł, iż posiadał genialne wyczucie naszego charakteru narodowego! Dziś bowiem te wszystkie zdobycze nowoczesnej pedagogiki, o których tak lubimy mówić przy różnych okazjach, należą raczej do pedagogiki dnia wczorajszego, należą do muzeów! W nowożytnym państwie nie może być mowy o tym, by wychowanie mogło uwzględniać interes jednostki w przeciwstawieniu do interesów państwa, jako formy organizacyjnej narodu suwerennego. Może jedynie respektować interesy jednostki w związku z interesami państwa. Wychowanie jest przecież funkcją społeczną. Dlatego też w dzisiejszym państwie, które z natury rzeczy jest państwem społecznym, szkoła nie może hołdować pedagogice liberalistycznej.

Niestety, współczesna szkoła takiej właśnie pedagogice hołduje, w dodatku jednostronnie. To nastawienie oficjalnej naszej pedagogiki musi ulec rewizji. Potrzeby życia są silniejsze niż doktryny. Zresztą, takie czy inne doktryny, choćby najbardziej nowoczesne, nie są wieczne. Epoka liberalizmu dziewiętnastowiecznego, epoka przesadnie reklamowanych praw człowieka i obywatela należy już do historii. Dzisiaj nie zawadziło by, gdybyśmy więcej mówili o obowiązkach jednostki wobec społeczności zorganizowanej, mniej zaś o jej prawach, szczególnie w naszych polskich warunkach. Należeliśmy zawsze do narodów niekarnych, kłótliwych, niezorganizowanych. Dzisiejsza więc szkoła polska, szkoła Polski Odrodzonej, ma — między innymi — obowiązek wychowania nowego Polaka, karnego i rzetelnego obywatela własnego państwa. Polaka nie tylko z metryki, ale Polaka z czynów.

Przy stosowaniu jednak jedynie tych — jakże iluzorycznych! — środków wychowawczych, o których czytaliśmy w artykule

p. W., szkoła swoich zadań, w sposób wyżej scharakteryzowany rozumianych, nie wypełni. Słusznie bowiem podkreślił w prowadzonej na tym miejscu dyskusji p. J. Czarnecki bankructwo liberalistycznych prądów pedagogicznych, które tak wiele stawiały w wyścigu pracy szkolnej na wierzchowca o pięknej nazwie „Wychowanie“. Wierzchowiec ów wbrew ogólnym przypuszczeniom — nie przyszedł w dobrej formie do mety. Przewaga zaś tendencyj wychowawczych w polskim szkolnictwie, odbiła się — jak wszyscy o tym dobrze wiemy — wysoce niekorzystnie na nauczaniu. A przecież jedynie nauczanie jest naczelnym zadaniem szkoły. Więc szkoła miałaby zrezygnować z rozumianej w dotychczasowy sposób pracy wychowawczej? Tak jest. Czynienie cudów nie leży w możliwościach szkoły. Szkoła może wychowywać skutecznie tylko przez nauczanie. Zrozumiały to już doskonale Niemcy, które odjęły w ogóle szkole pracę wychowawczą i przekazały ją pozaszkolnym czynnikom partyjnym. Daleki jestem od tego, bym podobnie radykalne środki miał zalecać w naszych warunkach. Chodzi mi tylko o podkreślenie, że szkoła powinna się podejmować jedynie takich zadań, które leżą w granicach jej możliwości. A w tych granicach leży jedynie nauczanie.

Bez odpowiedniego zaś zorganizowania przymusu, bez atmosfery karności w szkole, trudno, doprawdy, wyobrazić sobie — w tych warunkach, w jakich obecnie pracujemy — by nawet to naczelne swoje zadanie szkoła uczciwie spełnić mogła.

Niektórzy z kolegów-dysputantów przeciwstawili w dyskusji karność zewnetrzną karności wewnętrznej, której „środkami mechanicznymi“ wyrobić się nie da. Czyż doprawdy tych dwóch kategorii karności pogodzić ze sobą nie można? Jeśli o mnie chodzi, to jestem zdania, że do prawdziwej karności wewnętrznej prowadzi właśnie droga poprzez tak zwany przez Hessena przymus zorganizowany. A przecież ów przymus jest zazwyczaj osiągany raczej środkami mechanicznymi, tak bardzo oficjalnie niepopularnymi. Najlepszym zresztą dowodem trafności powyżej sformułowanych myśli są rezultaty, jakie na polu karności osiąga wojsko.

Wszyscy na ogół się zgadzamy, że dzisiejszy stan rzeczy w szkole, jeśli chodzi o dziedzinę karności, na dłuższą metę jest nie do utrzymania. W tych warunkach bowiem, kiedy w myśl oficjalnych założeń mamy uczyć i wychowywać w sposób przyjęty przez pedagogikę indywidualizującą, a w praktyce mamy nauczanie masowe najgorszego typu — sprawa reformy karności w szkole dojrzała już do rozwiązania.

Reforma ta musi, między innymi, zagwarantować szkole — w niektórych wypadkach — możność skutecznego reago-

wania na rozmaite wyczyny bezkarnych obecnie „młodych gangsterów“, którzy anarchizują swoje klasy. Gwarancję taką stanowić może jedynie wprowadzenie do szkoły w pewnych wypadkach, kary chłosty.

Bez względu na to, jakimi drogami potoczy się dalej na łamach *Przyjaciela Szkoły* żywo interesująca nas wszystkich dyskusja w sprawie karności w szkole, jedno wydaje mi się być pewnym, mianowicie, że z dyskusji tej wypłynie prosty wniosek, iż w świecie iluzyj żyć dłużej nie podobna. Trzeba więc będzie pogodzić się nam wszystkim z myślą, że oficjalnie przez nas wyznawane obecnie postulaty pedagogiczne będziemy musieli przystosować do tych rzeczywistych warunków, w jakich żyć, cierpieć i walczyć przyszło naszemu pokoleniu.

Chocin (woj. wołyńskie) *Józef Jasiński*

*

Jestem z całym uznaniem dla artykułów pp. Kolegów o karności w szkole, opublikowanych w n-rze 5. Na podstawie własnych spostrzeżeń i wymiany zdań z kolegami pracującymi w różnych okolicach Polski twierdzę, że karność w dzisiejszej szkole pozostawia wiele do życzenia. Trzeba koniecznie złu zaradzić! Nie można nadal tolerować bestialskiego znęcania się zwyrodniałych łobuzów nad bezbronnym nauczycielem, a zwłaszcza nauczycielkami.

Są dzieci, na które można oddziaływać sercem, przykładem, słowem, uczuciem, zainteresowaniem. Lecz z drugiej strony, w każdej niemal szkole są typy dzieci zwyrodniałych, zaniedbanych, na które nie ma dzisiejsza szkoła żadnego skutecznego środka karności. W jednej ze szkół byłem świadkiem nadzwyczaj aroganckiego zachowania się ucznia wobec nauczycielki, która bardzo taktownie zwróciła mu uwagę na jego zachowanie. Uszło mu to bezkarnie, wbrew oczekiwaniu wszystkich dzieci. Piszę „bezkarnie“, bo nie mogę nazwać karą kilku stereotypowych napomnień kierownika, powtarzanych może już po raz setny temu samemu uczniowi. Dowiedziałem się później, że „to jest typ specjalny“, który daje się całej szkole we znaki. Narzeka nań dziatwa i nauczycielstwo. Straszony przez nauczycielki kierownikiem, odpowiadał: „Pan kierownik nic mi nie zrobi, bo bić nie wolno“.

Dzieci takich jest wiele w każdej szkole. Rozzuchwalone tym, że nauczycielowi bić nie wolno, pozwalają sobie na wprost niesłychane wybryki, którym zaradzić nie można, bo jak?... Wezwany ojciec mówi: „Niech pan zaglądnie mu w skórę, bo on się mnie nie boi“. Inny ojciec zawezwany dlatego, że syn nie czyni postępów w nauce, aczkolwiek jest zdolny, odpowiada: „Bo wy pany za dużo mordujecie te dzieci. On ta inżynierem nie będzie.

Ja sam nie każę mu się za wiele uczyć, bo by mi chłopak jeszcze zwariował z tej nauki". To są kwiatki pracy nauczyciela!

Nauczyciel ma współpracować z domem. Czyż w takich warunkach jest możliwa współpraca? Żeby zacząć współpracę z domem, trzeba najpierw rozpocząć pracę nad domem. Tu jest błędne koło wychowawczego oddziaływania a zatem utrzymania karności! Chodzi więc taki „typek" do szkoły, wszystkim dokucza, przeszkadza w pracy, i nie ma na niego żadnego skutecznego środka. Nauczyciel musi trzymać się zasady, że karność winna wypływać z zainteresowania. Czyż we wszystkich wypadkach daje ta zasada rozwiązanie? Wydaje mi się ona śmieszną w odniesieniu do takich typów jak wspomniany.

Nasuwa się pytanie, co zrobić z takim dzieckiem, na które szkoła nie może wpłynąć stosowanymi przez nią środkami karności. Trzeba by dziecko zwolnić ze szkoły. Uczynić tego nie można, bo w myśl obowiązującej ustawy dziecko musi uczęszczać 7 lat do szkoły. Zwolnić je jako anormalne nie można, bo rozwój władz duchowych takiego dziecka jest zazwyczaj dobry. Oddanie go do odpowiedniego zakładu wychowawczego jest mrzonką, biorąc pod uwagę naszą rzeczywistość. Nie ma więc wyjścia. Krnąbrny i dokuczliwy dzieciak, rozzuchwalony bezradnością szkoły, pozwala sobie na coraz gorsze wyczyny, a biedny nauczyciel cierpi, przeklina w duchu swój zawód i zniechęca się do pracy.

Nie można czynić ofiary z nauczyciela na rzecz zwyrodniałych łobuzów. Trzeba złu zaradzić! Trzeba budować dla takich uczniów odpowiednie zakłady wychowawcze lub wprowadzić dla nich kij.

Dziecko, przyzwyczajone za młodu do lekceważenia autorytetu nauczyciela, nie uzna w późniejszym życiu żadnego autorytetu i wyrośnie na wyrzutka społeczeństwa! Nie jestem za tym, żeby kija zawsze używać. Opowiadam się raczej za używaniem kija tylko w ostateczności, gdy wszystkie inne środki zawiodą. Reasumując swoje rozważania, stawiam konkretny wniosek, aby Koleżeństwo: a) przedyskutowało szczegółowo tę palącą kwestię na konferencjach rejonowych; b) wystąpiło z interpelacją u miarodajnych władz o reformę karności w dzisiejszej szkole.

Wólka Poturzyńska (woj. lubelskie) *Mieczysław Dzierżyk*

*

Wykaz dopuszczalnych środków karności w szkole.

Kontynuując zapoczątkowane przez szereg autorów omawianie karności w szkole powszechnej, podaję zestawienie wypróbowanych i dozwolonych, własnych i zapożyczonych środków i półśrodków, przy pomocy których można w wielu wypadkach

utrzymać karność w klasie. Zdaję sobie jasno sprawę z tego, że „litania“ ta jest niekompletna. Uzupełnienie tego wykazu przez innych kolegów-praktyków dałoby niejednej nauczycielce i niejednemu nauczycielowi możność wyboru najodpowiedniejszej „recepty“ w sytuacjach tak bardzo niepożądanych, ale nieodłącznych w naszej pracy pedagogicznej.

Osobno należy wyróżnić niekarną klasę jako całość, środki zapobiegające wykroczeniom jednostek, konsekwencje złego występku oraz dezyderaty. Wychodzę z założenia, że każda akcja i reakcja uczniów pojedyńczych i całych zespołów ma swoją jawną czy też ukrytą przyczynę. Odkrycie jej nasuwa często samo przez się środki zaradcze, a w każdym razie pozwala skupić wszystkie siły w kierunku usunięcia zła.

Wobec niekarnej klasy mogą mieć zastosowanie następujące wskazania natury organizacyjnej i taktycznej: przydział klasy energicznemu nauczycielowi, skupienie o ile możności wszystkich przedmiotów danej klasy w ręku jednego nauczyciela, zniesienie koedukacji (gdzie się da!) w klasach wyższych, zainteresowanie dzieci materiałem nauczania, żywy tok lekcji, odpowiednio wysoki stopień wymagań od uczniów, organizowanie międzyklasowych konkursów grzecznościowych, nietolerowanie najmniejszych uchybień na lekcji, raczej surowy niż zbyt jowialny ton nauczyciela, nierozpoczynanie lekcji przed zapanowaniem absolutnej ciszy, natychmiastowe przerywanie lekcji po zakłóceniu spokoju, przetrzymanie całej klasy poza lekcjami, czasowe pozbawienie uczestnictwa w przyjemnych imprezach. Do tego należy dodać wszystkie pogadanki umoralniające i dążenia do uspołecznienia klasy.

Wszelkie wykroczenia jednostek trzeba traktować indywidualnie. Na pierwszym planie należy podkreślić oddziaływanie wychowawcze oraz te posunięcia profilaktyczne, które utrudnią niesfornemu uczniowi prowadzenie nieproszonej akcji. Wymienię tu: posadzenie w pierwszej ławce, umieszczenie między bardzo spokojnymi uczniami, dobranie wartościowego przyjaciela, udzielanie pochwał w każdym wypadku zauważonej poprawy, stosowanie punktacji ze sprawowania się uczniów, powierzanie odpowiedzialnych funkcyj w klasie, wciąganie do organizacyj uczniowskich i pracy świetlicowej.

Każde znaczniejsze przekroczenie regulaminu szkolnego musi mieć swoje następstwo, gdyż tolerowanie lub zbywanie wybryków zachęciłoby „bohatera“ i innych do coraz groźniejszych wyczynów. Od ujawnionej złej woli i wielkości przestępstwa zależeć będzie, czy sprawę rozpatrzy się w ramach danej klasy, szkoły czy też będzie wymagała ingerencji rodziców.

Z dalszej kolekcji środków powystępnych wybieram zapisywanie zachowania się ucznia w notatniku, zaprowadzenie sądu ko-

leżeńskiego, piśmienne zobowiązanie się ucznia do wzorowego prowadzenia się w określonym czasie, odosobnienie w klasie, zupełne ignorowanie ucznia, wyłączenie z gry, odmówienie wzięcia udziału w wycieczce, zaprezentowanie (w bardzo rzadkich, ale szczególniejszych wypadkach) kierownikowi szkoły, wpisanie do „czarnej" księgi klasowej wzgl. szkolnej, zawiadomienie rodziców przy pomocy kartki lub specjalnego zeszycika, wezwanie rodziców, odwiedzanie domu rodzicielskiego dziecka.

Jestem mocno przekonany, że w niektórych wypadkach trzeba by zastosować inne, bardziej „przemawiające" i skuteczniejsze środki. Nasuwają mi się takie problemy, jak tworzenie dla określonych miejscowości szkół na wzór zakładów poprawczych, pociąganie rodziców do odpowiedzialności za postępowanie dziecka, ustalenie i zalegalizowanie doraźnych środków na wypadek rażącego wykroczenia. Zaniedbanie w tej dziedzinie mści się na szkole, która wobec niedostatecznych środków egzekutywy nie może w pewnych wypadkach wychować zdyscyplinowanego obywatela. Nie pomogą tu sążniste (ściśle mówiąc demoralizujące) artykuły prasowe w obronie „wyższej" kultury i fałszywie pojętego humanitaryzmu, gdyż te pociągają za sobą zakłamanie faktycznego stanu rzeczy i rozgoryczenie wśród nauczycielstwa.

Paprocany (G. Śląsk) *Czesław Grot*

Z praktyki Kół Szkolnych L. M. K. (Nr 3/1938)

Praca w Kołach Ligi Morskiej i Kolonialnej została trafnie oceniona przez kol. Jagodzińskiego. Do jego praktycznych uwag dorzucę spostrzeżenia i uwagi własne.

Na terenie naszej szkoły istnieje również takie koło od 1933 r. Uczniowie zbierają się pod opieką nauczyciela raz w tygodniu na posiedzenia organizacyjne, na których stale jest jakiś referat, pogadanka, wzgl. film z przeźroczami (seria filmów morskich). Często referat przygotowuje uczeń w porozumieniu z nauczycielem geografii, który pomaga mu w bibliografii, odsyła do biblioteki po niezbędne wydawnictwa itd. Odwrotnie nauczyciel geografii zaprasza do wygłoszenia dobrze przygotowanego referatu ucznia z koła LMK. Działa to bardzo pozytywnie pod względem wychowawczym na daną klasę, jest również doskonałym środkiem propagandy idei morskiej i kolonialnej. Oprócz powyższych stałych prac członkowie LMK przygotowują eskponaty rysunkowe, modele okrętów, łodzi podwodnych, wykresy, mapy i tablice poglądowe surowców i produktów kolonialnych, mapy gęstości zamieszkania naszych rodaków za granicą, prowadzą korespondencję międzyszkolną ze szkołami polskimi za granicą, wymieniają albumy krajoznawcze, lżejsze robótki, jednym słowem, poznawają

się wzajemnie. Wypracowania przesyłane sobie wzajemnie przez szkoły bywają następnie odczytywane przez członków na zebraniach i żywo dyskutowane. Z eksponatów całorocznych urządza się specjalne stoisko na wystawie szkolnej, obrazujące całoroczny wysiłek i owoce pracy koła.

Koło w naszej szkole śledzi poza tym literaturę zagadnień morskich i kolonialnych na podstawie gazet codziennych, organu LMK *Morze* i *Polska na Morzu*, zbiera wiersze i pieśni o morzu polskim, członkowie czytają dzieła podróżnicze i wyprawy morskie, od czasu do czasu urządza się specjalne poranki, propagujące wśród młodzieży i rodziców idee morskie i kolonialne. Oczywiście Święto Morza wygląda w takiej szkole wspaniale.

Dla tych Szan. Kolegów, którzy pracują nad rozwojem idei kolonialnej na terenie swych szkół, podaję szereg bardzo interesujących wydawnictw, które bądź w części bądź w całości chętnie przeczyta i opracuje na zebraniu młodzież szkolna, pod warunkiem, że opiekun koła LMK dopilnuje, aby biblioteka szkolna chociażby stopniowo „na raty" je zakupiła. Oto one:

A. B. C. o morzu. LMK — Warszawa 1936 r. / Ginsbert: *Co to jest marynarka wojenna?* / Dreszer J.: *Program Ligi Morskiej i Kolonialnej.* / Oracz J.: *Na święto morza.* / Taube i Socha M.: *Frontem do morza.* / Gindrich: *O Polsce na morzu.* / Bagiński: *Wolność Polski na morzu.* / Poza tym dobrze jest wprowadzić powieści i książeczki popularno-naukowe, dotyczące zagadnień morskich. Będą to m. in.. Anczyc: *Przygody prawdziwe żeglarzy i podróżników* / Auten H.: *Statki-pułapki.* / Bohomolec: *Wyprawa jachtu „Dal"* / Borkowski i Stępkowski: *12 tysięcy mil na „Darze Pomorza".* / Rokiciński: *„Darem Pomorza" naokoło świata.* / Czyżewski: / *Jim Żeglarz.* / Fiedler: *Zwierzęta lasu dziewiczego.* / Gerbault: *W pogoni za słońcem* oraz *Na powrotnej drodze.* / Janikowski: *W dżunglach Afryki.* / Kipling: *Kapitanowie zuchy.* / Krzywiec B. A.: *Obrona morska w Polsce.* / Makuszyński K.: *Wielka brama.* / Ossendowski: *Afryka, kraje i ludzie.* / Targowski: *Biali i kolorowi.* / Ostrowski: *Brazylia i polscy konkwistadorzy.* / Pawłowicz: *Wśród murzynów Angoli.* / Pawłowicz: *Franek na szerokim świecie.* / Saliński: *Pod banderą syreny.* / Chrzanowski: *Z wybrzeża i o wybrzeżu.* / Sawiczewski: *Łodzie podwodne.* / Sienkiewicz: *W pustyni i w puszczy.* / Smolarski: *Przygody polskich podróżników.* / Umiastowski: *Ludzie głębin, Ludzie morza.* / Wagner: *Podług słońca i gwiazd.* / Wiśniowski: *O Polakach za granicą.* / Voss: *Łodzią żaglową przez oceany.* / Zaruski: *Wśród wichrów i fal.* / Zaruski: *Moja czwarta podróż na Witeziu.* / Żukowski: *Stalowe rekiny. Współczesne okręty wojenne. Zarys rozwoju okrętów torpedowych.* / Życki i Małachowski: *Burza nad Afryką.*

Cykl broszur, poświęconych marynarce wojennej, wydanych przez L. M. K.: / Czeczott: *Obrona wybrzeża.* / Bartlewicz: *Broń podwodna.* / Hubert: *Historia wojen morskich.* / Czeczott: *Wojna polska na Bałtyku. — 1914—1918* i *Co nam zapewnia marynarka wojenna.* Zagórski: *Morze źródłem potęgi Rzeczypospolitej.* / Łada-Bieńkowski: *Gdańsk dzisiejszy.* / Getter: *Przez Polskę do morza.* / Makarczyk: *Porty i marynarze, Co każdy Polak o morzu wiedzieć powinien, Dziesięcioro o Pomorzu, Gdynia i wybrzeże* (przewodnik). / Polkowski: *Dorobek Polski na morzu.* / Plutyński: *Siła żywa Polski i jej prawa do kolonii.* / Zarycht: *Emigracja polska.* Zieliński: *Wyprawa Rogozińskiego do Afryki* / Zalewski: *Abecadło gdańskie.* / Olechnowski: *Na wielką wyprawę.* / Jasiński: *Morze w poezji polskiej.* / Zadrożny: *Na gdyńskim szlaku.* / Jezioranski: *Dlaczego musimy mieć kolonie?* / Kosko: *Przez trzy oceany.*

Katowice *Zygmunt Gryń*

NOWE KSIĄŻKI.

Szlakiem wieków. Źródła do nauki dziejów Polski na tle regionalizmu wielkopolskiego. Wydawnictwo Ogniska Metodycznego Historii w Poznaniu pod redakcją dr Wisławy Knapowskiej. Nakład Okręgowej Biblioteki Pedagogicznej Kuratorium Okręgu Szkolnego Poznańskiego 1937. Stron 264, cena zł 3.10.

Książka jest przeznaczona do użytku młodzieży szkolnej i pozaszkolnej oraz dla wszystkich miłośników przeszłości — jak o tym pisze dr Knapowska w słowie wstępnym. Całość, składająca się ze 152 tekstów źródłowych, ilustrowanych 83 rycinami, jest zestawiona tylko z tych materiałów z historii Wielkopolski, które wiążą się z historią Polski. Jest to więc wydawnictwo, dostosowane przede wszystkim do potrzeb szkoły. Ale czy także szkoły powszechnej? Czy zresztą w ogóle potrzebne są w szkole powszechnej jakieś inne źródła — poza tymi, które wymienia program?

Nim odpowiemy sobie na te pytania, rozpatrzmy kilka tekstów i porównajmy je z programem. Przeczytajmy np. tekst 75: „Zajęcie Poznania przez Szwedów". Są to wyjątki z Kroniki Panien Benedyktynek. Treścią ich — informacje z roku 1655: jak ksieni klasztoru uciekała z Poznania przed Szwedami, jak mieszczanie nie chcieli poddać Poznania, jak wreszcie Szwedzi weszli do miasta. A w tekście 77: „Relacja z obozu polskiego pod Kościanem" są wiadomości o tym, jak w roku 1656 Szwedzi uciekli z Bojanowa, jak spalono Leszno, jak Szwedzi zostali pobici pod Kościanem. Obydwa teksty mogą być z pożytkiem wyzyskane w nauczaniu historii w szkołach powszechnych Wielkopolski, gdyż wiążą się z tematem programu: „Potop szwedzki". A podobnych tekstów jest więcej, np. nr 2, 3, 4, 16, 115, 122 i wielę innych. Wydawnictwo może więc być pożytecznym środkiem pomocniczym również w szkole powszechnej.

To jest jednak tylko jedna strona zagadnienia, drugą jest kwestia ilości materiału. Bo czerpanie wiadomości historycznych

ze źródeł rozszerza materiał nauczania. A przecież praktyka wykazuje, że materiału jest w programie i podręcznikach tyle, iż gruntowne opracowanie go w szkole jest niemożliwe. Trzeba więc dążyć do zmniejszania, a nie zwiększania ilości materiału. Korzystanie ze źródeł musi być zatem tak zorganizowane, by odpowiadało temu postulatowi. Da się to przeprowadzić wtedy, gdy np. pewne rozdziały w podręczniku zastąpimy wybranymi tekstami źródłowymi. W ten sposób postępując, będzie można dać wiele wiadomości z dziejów regionu bez powiększania ilości tematów. Bliższe omówienie tego nie leży w zakresie niniejszego sprawozdania.

Praktyczną wartość książki umniejsza nieco brak skorowidzów, szczególnie brak jest zestawienia nazw miejscowości, o których w źródłach mowa. Nasuwa się też uwaga, że niektóre teksty są zbyt skrócone, przez co źródło stało się suchym wyliczaniem faktów, np. z cytowanego już tekstu nr 77 usunięto opis utarczek koło Leszna, opis uderzenia Szwedów na oddziały polskie, a w tekście 99 opuszczono opis walki o Bydgoszcz. Niewątpliwie skróty być muszą, wydaje się jednak, że w wydawnictwie jest zbyt wiele kropek ze szkodą dla obrazowości materiału. I jeszcze jedna uwaga: do tekstów dołączono zadania, np. do nru 4: „Scharakteryzować na podstawie tekstu Bolesława Krzywoustego". Pomijając niezręczną stylizację zadania trzeba zaznaczyć, że nie wyczerpuje ono tematu, bo tekst mówi o zdobywaniu Nakła. Podobnie jest z innymi zadaniami. Niewiadomo, dla kogo są zadania przeznaczone: dla młodzieży szkolnej? — czy też pozaszkolnej? — lub dla miłośników przeszłości? W szkole, zwłaszcza szkole średniej, zadań może być więcej i mogą być inne — w zależności od potrzeb lokalnych. Młodzież pozaszkolna i dorośli w rzadkim tylko wypadku będą opracowywać zadania. Wydaje mi się, że pożyteczniejsze byłoby dodanie krótkich wstępów, włączających wiadomości tekstów w dzieje Polski. Dla szkoły to nie jest potrzebne, natomiast korzystałaby z tego młodzież pozaszkolna i dorośli.

Na zakończenie chciałbym podkreślić, że książka zawiera tyle interesujących i skrzętnie zebranych materiałów, iż winna znaleźć się w ręku każdego nauczyciela, uczącego na terenie Wielkopolski. *Stanisław Nowaczyk* (Tuchola)

Rudolf Narloch: *Samorzutne zespoły dziecięce w wieku szkolnym*. Nasza Księgarnia, Warszawa. Str. 99. Cena zł 2,50.

Jest to praca z dziedziny pedagogiki socjalnej. Bodźcem do napisania tej rozprawy były zapewne prace tzw. szkoły wiedeńskiej z Charlottą Bühler na czele, zwłaszcza prace Reiningera.

Na początku omawia autor pojęcie zespołu. Przyjmuje definicję Znanieckiego, wedle której zespół jest układem odosobnionym, którego członkowie mniej lub więcej uświadamiają sobie, że stanowią pewnego rodzaju odrębną całość. Przedmiotem rozprawy są zespoły, które powstały samorzutnie bez wpływu czynników zewnętrznych, a więc zespoły oparte na pobudkach wewnętrznych, zainteresowaniach wspólnych, dążeniach i pragnieniach.

Zespołów tych wylicza autor całe mnóstwo. Trudno omówić je w krótkiej wzmiance bibliograficznej. Materiał do analizy poszczególnych zespołów stanowiły bardzo wnikliwe i ciekawe obserwacje z środowiska małomiasteczkowego na Pomorzu. Autor nie jest nigdy gołosłowny. W wyprowadzaniu wniosków jest ostrożny. Każde jego twierdzenie zostało udokumentowane licznymi obserwacjami.

Wnioski wyprowadza p. Narloch następujące: Wychowawca winien zrozumieć i uświadomić sobie rolę zespołów w rozwoju ogólnym dziecka. Zespół staje się środkiem rozwoju cielesnego, duchowego i społecznego. Jednak nie zawsze. Zespoły oparte na despotyzmie i sile fizycznej mogą wywołać depresję duchową i zastój w rozwoju. Od nauczyciela wymaga autor zdolności obserwowania i umiejętności interpretacji przejawów życia zbiorowego, oraz umiejętnego wartościowania zespołów. Od tego zależne będzie stosowanie odpowiednich środków wychowawczych, przede wszystkim wykorzystanie zespołów do współpracy. *L. Bandura* (B.)

Stanisław Wasylewski: *Na Śląsku Opolskim.* Z 354 ilustracjami. Pamiętnik Instytutu Śląskiego III. Katowice 1937. Skład główny: Nasza Księgarnia, Warszawa. Str. 286. Cena zł 17,—

Nie przebrzmiało jeszcze w kraju i za granicą echo książki Wańkowicza „Na tropach Smętka", poświęconej Mazurom Pruskim, gdy na rynku księgarskim zjawiła się rzecz St. Wasylewskiego p. t. „Na Śląsku Opolskim", poświęcona — jak sam tytuł mówi — Polakom i polskiej przeszłości Śląska Opolskiego. O książkach tych mówić trzeba razem, gdyż obie spełniają ten sam cel, budząc w nas sumienie narodowe i wołając wielkim głosem, że poza zasięgiem granic i władzy naszego państwa są nasze, polskie ziemie, zamieszkałe przez setki tysięcy rodaków.

Autor wysunął w swej pracy na plan pierwszy część historyczną, obszernie opisując dzieje Śląska Opolskiego od Bolesława Krzywoustego po czasy 3 powstań śląskich, z lekkim uszczerbkiem dla teraźniejszości. Rozwija się nam przed oczyma cała gehenna, jaką przeszedł ten kawał polskiej ziemi, oderwanej od ojczyzny, pod panowaniem Piastów śląskich, Habsburgów i później, jako prowincja cesarstwa niemieckiego i Prus, gehenna tym większa, że ludność, zachowując zupełną odrębność od napływowej ludności niemieckiej, od wieków wyczekiwała powrotu do Polski, przy każdej okazji wyrażając gotowość do walki o spełnienie tych swoich tęsknot.

Wasylewski podkreśla niezwykłą siłę ducha narodowego, który, niczym na przestrzeni całych wieków nie podsycany, sprawił to, że Śląsk przetrwał najgorsze czasy, dając świadectwo swej mocy w czasie powstań oraz w wytężonej walce o narodowe prawa.

Autor nie pozwala jednak zapominać o tym, że całkowite odcięcie od Macierzy i jej wpływów kulturalnych z jednej, a akcja wynaradawiająca z drugiej strony zrobiły swoje, że polskość się cofa i potrzebuje pomocy: we Wrocławiu np. jeszcze w połowie ubiegłego stulecia mieście polskim, dziś już trudno dopatrzeć się śladów polskości. Mimo to wszystko kultura polska na Śląsku krzewiła się i krzewi dotychczas bujnie. W żadnej innej dzielnicy Polski kultura ludowa nie osiągnęła tego stopnia rozwoju, co na Śląsku Opolskim. Z każdej karty książki wygląda jej niezmierne bogactwo. Pieśń śląska, prócz motywów wspólnych pieśni ludowej wszystkich dzielnic, wytworzyła własne, odrębne; to samo dzieje się z baśnią, spełniającą tam szczególną rolę piastunki staropolskiego języka i obyczaju. Sto kilkanaście kościołów drewnianych, będącymi cudami budownictwa ludowego dawnej Polski, oraz przepiękne i przebogate stroje dopełniają obrazu folkloru Śląska Opolskiego.

Objawy kultury Śląska nie ograniczały się do czysto folklorystycznych. Śledzimy za Wasylewskim nagły rozkwit tej kultury, połączony z przebudzeniem się uświadomienia narodowego w latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku, podczas wiosny ludów. Zaczyna się wtedy walka o polską prasę ludową, o polski kościół i szkołę, a ziemia opolska wydaje takich patriotów, jak: Lompa, niestrudzony bojownik o mowę ojczystą, jak Bończyk — „Homer śląski", jak Dzierżon — „Kopernik ula", pastor Badura, ksiądz Koziołek i w. in. Dużo miejsca poświęca też Wasylewski walce, jaką obecnie prowadzi się na Śląsku o szkołę, o ziemię, o wychowanie młodzieży i wskazuje na systematyczne stawianie utrudnień życiu narodowemu przez ustawodawstwo Rzeszy, pomniejszające w praktyce prawa ludności polskiej.

Autor opowiada nam w swej pracy o kraju zupełnie nam nieznanym. Znamy Śląsk przemysłowy i dolny, górzysty, ale nie wiemy nic o Śląsku Opolskim, prastarym, leżącym tuż za granicą. Myślałby kto, że to już Niemcy, a tymczasem gdzie krok postawić, tam mnożą się pamiątki polskie i rozbrzmiewa gwara śląska. Książką swą budzi Wasylewski przywiązanie do Śląska, przemawiając w dziele swym językiem, nabrzmiałym podziwem i miłością dla tej ziemi. Dzieło jego powinno odezwać się we wszystkich polskich sercach jednym echem: Nie damy zginąć Rodakom z nad Odry! *Ld* (P)

Film — Romans. Ilustrowany tygodnik powieściowy. Redaktor: Ferd. Ant. Ossendowski, Warszawa. Wydawca: Wydawnictwo Polskie R. Wegnera w Poznaniu, ul. Słowackiego 8. Cena zeszytu 20 gr.

Z początkiem bieżącego roku ukazało się nowe wydawnictwo: tygodnik zawierający w 16-stronicowym zeszycie ujętą w formie powieści treść filmu wraz z ilustracjami (około 15, w tej liczbie 2—3 całostronicowe). Tygodnik posiada wszystkie dodatnie cechy wydawnictw R. Wegnera. Zwłaszcza piękne ilustracje wykonane techniką rotograwurową obok ujętej w poprawnym stylu i języku treści, stanowiącej dla każdego zeszytu zamkniętą całość, powinny zyskać powodzenie nowemu wydawnictwu. Tego rodzaju lekka lektura rozrywkowa powinna skutecznie wypierać niechlujne pod względem treści i formy zewnętrznej sensacyjno-brukowe (i żydowskie przeważnie!) „zeszyty powieściowe" *S. K.* (I.)

Knut Hamsun: *A życie toczy się dalej.* (Tytuł oryginału. „Men livet lever"). Przekład autoryzowany Czesława Kędzierskiego. Biblioteka Laureatów Nobla. Tom 80. Wydawnictwo Polskie (R. Wegner). Poznań. Str. 428. Cena zł 9,—.

Jest to dziewiąta powieść Knuta Hamsuna w przekładzie polskim. Obrazuje życie małego społeczeństwa miejscowości Segelfoss w Norwegii; na tym drobnym pozornie odcinku życia przesuwają się dzieje szeregu charakterystycznych osób, ich wzloty, upadki, nadzieje obok „szarej codzienności". Charaktery mocno, zwarcie nakreślonych osób poznajemy przede wszystkim przez nie same — ich rozmowy, rozumowania, czyny, w czym uwydatnia się wielki talent pisarski Hamsuna. Jest to powieść psychologiczna dająca przekrój społeczeństwa dalekiej Północy. *S. K.* (I.)

LISTY CZYTELNIKÓW DO REDAKTORA

Wielce Szanowny Panie Redaktorze!

Jakkolwiek prenumeruję „Przyjaciela Szkoły" dopiero od kilku miesięcy i przyznam się, że dawniej miałem (może i niesłuszne) do niego uprzedzenia, zaczynam czytać go z coraz większym zainteresowaniem i z coraz większym niekłamanym uznaniem dla Pana Redaktora. Cenię zwłaszcza obiektywność czasopisma. Wiele wdzięczności dla Redakcji wzbudziły we mnie ostatnie artykuły, dotyczące karności: umieszczenie obok głosów teoretyzujących pedagogów także głosów ludzi pracy, mających przed sobą klasę kilkudziesięciu chłopców. Ponieważ sam nieraz myślałem nad tym zagadnieniem, pozwoli więc Pan Redaktor, że dorzucę kilka moich uwag.

Przede wszystkim irytuje mnie wielkie zakłamanie w tej dziedzinie. Co innego mówi się oficjalnie na konferencjach pod czułym okiem władzy, co innego pisze w rzekomo fachowych pracach, a zupełnie co innego czyni w szarym życiu szkolnym. Przyznam się szczerze, że nie znam prawie nauczyciela, który by nie stosował kary cielesnej w takiej czy innej formie, choć pracuję już w zawodzie kilkanaście lat i w różnych środowiskach od największych miast począwszy. Wiem też, że najbardziej rozwydrzone dzieci są na peryferiach miast. Praca w takiej szkole to wprost katorga — przy braku egzekutywy w ręku nauczyciela. Dzieci naigrawają się z nauczyciela. Ten zaś wieczorami boi się ciemnych ulic, na których czyhają nań jego uczniowie. Pozostawienie po lekcjach wywołuje tylko drwiący uśmiech. Wezwany ojciec nie zjawia się. Uczeń zaś, jak całkiem słusznie podkreślają koledzy, używa sobie bezkarnie i demoralizuje dzieci karniejsze. Za jednym łobuzem idą w ślad inni. Nauczyciel rejteruje — przenosi się gdzieindziej. Smutne to, ale prawdziwe.

Dziwię się, czemu to u nas takie fałszywe podejście. Chorujemy na megalomanię kultury, postępu. Tymczasem grzęźniemy po uszy w analfabetyzmie i ciemnocie. Państwa daleko kulturalniejsze (Anglia, Niemcy) nie wahają się tolerować chłosty, a u nas w imię fałszywych przesłanek znosi się chłostę i czyni się nauczyciela bezradnym. Nic dziwnego, że wyniki dydaktyczne i wychowawcze są dość słabe. Klasy przeciążone, niezdyscyplinowane. Trzeba być w klasie, by wiedzieć, jak dezorganizuje jej życie choćby jeden niesforny uczeń! Ile to czasu marnuje się na próżne morały! A czasu tak mało, a uczniów tylu.

Twierdzę stanowczo: nie dorośliśmy jeszcze do tego, by wychowanie nasze mogło obyć się bez kary chłosty. Chłostę zniesiono za wcześnie i trzeba ją w imię kultury prawdziwej przywrócić. Inaczej pogłębimy tylko dezorganizację życia szkolnego.

Musimy zedrzeć maskę obłudy i pokazać prawdziwe oblicze. Musimy zacząć tworzyć na gruncie mocnym a nie fałszywym.

Proszę mi darować może i dorywczą formę listu, ale lubię patrzeć prawdzie w oczy i sytuację oceniać trzeźwo.

Zechce Pan Redaktor itd.... mgr *J. S.* (Głębokie, woj. wil.)

Dziękuję za słowa uznania dla „Przyjaciela Szkoły"; szczególnie cieszy mnie uwaga o obiektywności czasopisma. To prawda, starałem się od samego początku wydawania „P. S." nie być nigdy jednostronnym i nie narzucać swego zdania Sz. Czytelnikom. Red.

KOMUNIKATY O NOWOŚCIACH WYDAWNICZYCH

Józef Piłsudski: W WALCE O NIEPODLEGŁOŚĆ. Wybór z pism. Gebethner i Wolff. Warszawa 1938. Str. 104. Cena zł 1,40.

Wybrane z 10 tomów Pism utwory, które ukazały się obecnie w powyższej książeczce, znaczą najbardziej przełomowe etapy walk o Polskę. Zetkną nas one — w surowym klimacie wojny — bezpośrednio sam na sam z wielkością nie tego, który pisał, lecz tego, który w walce rozkazywał i przemawiał. W walce o Niepodległość powstały te pisma i są jej żywym dokumentem.

Wyboru dokonano z myślą o młodzieży, dla której postać Wielkiego Marszałka jest bliska a równocześnie daleka wzrastającym wciąż oddaleniem walk o Niepodległość.

Niezwykła przejrzystość i obrazowość stylu Marszałka czyni, że razem z utrudzonymi oddziałkami legionistów przeżywamy marsz nocny przez Ulinę Małą — niepokój walki o Korczyn, dziwną przygodę w Chyżówkach.

W zwartych krótkich słowach, w lapidarnych skrótach brzmi w rozkazach Komendanta ten ton jedyny, nastrojony bezbłędnie jak kamerton na serce żołnierza — że dziś dreszczem oddźwięku odpowiada nań serce czytelnika. „Żołnierze! Krew waszych przodków pisała w dziejach smutne „nie zginęła", Wy szczęśliwsi, krwią swą piszecie „żyje" — i zginąć nie może".

Z kart tej książki wieje wicher walki i triumfu, bohaterstwa i wielkiego trudu — człowieka, którego życiem była Polska odrodzona i niepodległa.

ANTOLOGIA 120 POETÓW. — Wiersze na obchody i uroczystości. Zebrał Adam Galiński. Księgarnia S. Seipelt, Łódź. Str. 355. Cena zł 6,—.

Antologia ta liczy 321 wierszy i ma za zadanie dostarczyć Nauczycielstwu, Kierownikom świetlic, kursów, związków itd. odpowiedniego materiału na wszelkie obchody i uroczystości w ciągu 12 miesięcy — od rozpoczęcia roku szkolnego do jego końca, nie pomijając i obu miesięcy wakacyjnych. Największą zwykle troską dla nauczyciela przy organizowaniu przeróżnych akademij stanowi wyszukanie i wybór odpowiedniego materiału do deklamacyj. Książka ta niezmiernie ułatwi tę pracę — zastępuje ona bowiem kilkadziesiąt prac poświęconych obchodom i uroczystościom. Autor „Antologii" zadał sobie trud przejrzenia 1186 tomów i tomików poezyj.

Adam Galiński w pracy swej poszedł jeszcze dalej. Oto wśród 40 cykli znajdujemy i takie: Moi bohaterowie — Cześć pracy — Nasze zwierzęta — Skrzydła Polski — Lekkoatleci i inni sportowcy — Idą harcerze — Ziemia Śląska — Miasta Polski itd. Same te tytuły mówią o zawartości cykli. Wiersze są zastosowane do różnego wieku i nadają się dla ucznia szkoły powszechnej jak również dla gimnazjum i liceum.

Adam Galiński dał się już poznać jako autor „Antologii Polski Odrodzonej" oraz „Młodej Polski", które na terenie szkolnym spotkały się z pełnym uznaniem.

Prof. dr A. Dryjski: MÓZG I DUSZA. (Biblioteka Wiedzy, tom 34). Trzaska, Evert i Michalski, Warszawa. Str. 288. Cena zł 12,—.

Polska literatura psycho-fizjologiczna nie posiadała dotychczas pracy, w której inteligentny czytelnik mógłby znaleźć wszechstronne, uwzględniające najnowsze zdobycze nauki oświetlenie jednego z najtrudniejszych zagadnień, a mianowicie zależności procesów duchowych od mózgu.

Lukę tę wypełnia powyższe dzieło. Materiał zawarty w tym dziele jest wręcz imponujący, a nadzwyczaj wnikliwa analiza i bardzo przystępny sposób wykładu czynią zeń pracę pierwszorzędnej wartości naukowej i literackiej.

Erazm Majewski: W OTCHŁANIACH CZASU. Nowe wydanie „Profesora Przedpotopowicza" z przedmową dr Adama Łuniewskiego. Ilustrowane. Instytut Wydawniczy „Biblioteka Polska". Warszawa 1938 r. Str. 286. Cena zł 6,—.

Jest to praca popularno-naukowa mająca za zadanie przedstawić czytelnikowi dzieje ziemi oraz rozwój świata organicznego. Treść naukowa książki ujęta została w szatę powieściową zajmującą i barwną. Dzięki formie dialogowej oraz wybitnym zdolnościom dydaktycznym autora czytelnik łatwiej i szybciej dochodzi do poznania losów geologii historycznej, niżby to osiągnął przy pomocy studiowania podręczników z zakresu tej wiedzy. Książkę E. Majewskiego należy polecić nie tylko młodzieży dorastającej, lecz i każdemu czytelnikowi ciekawemu przeszłości tej ziemi, po której stąpa, oraz historii życia, którego sam jest cząstką.

A. Zischka: NAUKA ŁAMIE MONOPOLE. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 328. Cena zł 10,—.

Jedno z najważniejszych zagadnień współczesnej doby, odbijające się głośnym echem w życiu wszystkich państw, to sprawa gospodarczego uniezależnienia się od potężnych monopoli światowych, dzierżących w swym ręku produkcję i rozdział surowców naturalnych, bez których żadne społeczeństwo nie może egzystować, a które specjalnie w okresie wojny nabierają dla nich najdonioślejszego znaczenia.

Problem ten stanowi treść znakomitego dzieła A. Zischki, który opierając się na bogatym materiale naukowym, zebranym skrzętnie z odnośnej literatury światowej, w pasjonujący, pełen sugestywnej siły sposób, unaocznia każdemu czytelnikowi, — czy nim będzie fachowo wykształcona jednostka, czy też laik — doniosłość naukowych badań dla uwolnienia się od tej zawisłości, a tym samym dla gospodarczego i politycznego usamodzielnienia się państw przez produkcję surowców syntetycznych. Cukier, bawełna, saletra, kauczuk, przetwory ropy — oto kilka przykładów tych monopoli, których potęgę nauka częścia nadwątliła, części zupełnie złamała, a których ciekawe dzieje w kulturalnym rozwoju ludzkości kreśli autor w żywy, barwny sposób. Jakkolwiek dzieło jego nosi poważny tytuł, nie jest ono zbiorem suchych formuł chemicznych i zestawień statystycznych, lecz porywającą i pobudzającą do głębokich rozważań lekturą dla każdego inteligentnego czytelnika.

Książka A. Zischki rozpoczyna specjalny cykl wydawnictw, który ukazywać się będzie w nakładzie Książnicy - Atlasu pod wiele mówiącym tytułem „Przemiany". Cykl ten obejmie przekłady najcelniejszych dzieł literatury światowej, poświęconych zagadnieniom gospodarczym, grupującym się około dwu podstawowych problemów: surowców i techniki. Do „Przemian" wejdą — prócz wyżej wymienionej książki — jako najbliższe tomy dzieła: A. Zischki: Bawełna, potęga świata; Nauwelaertsa: Nafta; Lorenza: Pionierzy techniki, Jüngera: Walka o kauczuk; Ludwiga: Nil; a w czasie późniejszym także oryginalne dzieła polskie.

Juliusz Kaden-Bandrowski: ŻYCIE CHOPINA. Gebethner i Wolff. Warszawa. Str. 129. Cena zł 7,50.

Książka ta odbiega bardzo od ustalonego typu biografii powieściowych. Czytelnik nie znajdzie tu monotonnej kolejności żmudnie powybieranych faktów. To portret raczej, którego treścią jest i biografia Chopina w jej dramatycznych sekwencjach, i osobowość jego duchowa oraz cielesna, i twórczość — stopione w jedność.

Nikt jeszcze w prozie artystycznej nie mówił o Chopinie tak przejmująco a z taką prostotą. Nikt też nie komentował tak głęboko i wizualnie jego muzyki. Jedną olśniewającą metaforą umie Kaden rozświetlić laikom, niewtajemniczonym w terminologię i technikę muzyczną, istotę harmonii i sekrety fortepianu Chopina.

Wpatrzony ostro w rysy swojej wizji, autor „Życia Chopina" jednocześnie jak kamerton wibruje wzruszeniem. Jest to wzruszenie bardzo serdeczne, bardzo chopinowskie i bardzo polskie.

Mieczysław Lepecki: MAURYCY AUGUST HR. BENIOWSKI, zdobywca Madagaskaru. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 212. Cena zł 6,40.

Dzisiaj, gdy Madagaskar jest w Polsce na ustach wszystkich, nie od rzeczy będzie przypomnieć rolę pewnego Polaka w podboju jego dla Francji. Dobrze się więc stało, że mjr Lepecki opracował właśnie jego biografię, utrzymaną w charakterze tak popularnych powieści biograficznych. Postać Maurycego Beniowskiego jest wprawdzie u nas bardzo popularna, lecz mimo to, praca Lepeckiego jest dopiero jego pierwszą pełną biografią, tym cenniejszą, że autor przed wydaniem jej zwiedził wyspę Madagaskar, teren działalności tego bodaj ostatniego konkwistadora w wielkim stylu.

W świetle badań Lepeckiego, w czasie których sięgnął on do niewyczerpanej skarbnicy British Museum i archiwów Waszyngtonu, Maurycy Beniowski przedstawia się inaczej, aniżeli wielu autorów przedstawić go usiłowało. Myślą przewodnią książki Lepeckiego jest przeprowadzenie rehabilitacji tej niezwykłej postaci, która w czasie burzliwego i bogatego w przygody życia nie splamiła się niczym, co uwłaczałoby honorowi człowieka z tej epoki.

Bohdan Pawłowicz: WOJCIECH MIERZWA W PARANIE. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 375. Cena zł 8,—.

„Wojciech Mierzwa w Paranie" jest drugim, na nowo opracowanym i poprawionym wydaniem gorąco przyjętej przez prasę i czytelników powieści p. t. „Pionierzy". Pisał o tej powieści w swoim czasie znakomity krytyk śp. Zdzisław Dębicki, co następuje:

„Jest to niewątpliwie jeden z najszczęśliwszych debiutów powieściopisarskich w ostatnich latach. Polskiej literaturze powojennej przybywa w osobie Pawłowicza talent, na który warto zwrócić uwagę i po którym można spodziewać się więcej niż to, co dał obecnie.

A dał nam rzecz nową, pełną siły, owianą szerszym epickim tchnieniem i wyprowadzającą nas daleko poza ramy psychologiczno-erotycznego romansu wielkomiejskiego na szeroki teren namiętności ludzi niemal pierwotnych, spędzających życie swoje w puszczy, w nieustannej walce z przyrodą i z sąsiadami".

Dzieło to pełne pięknych opisów przyrody i obdarzone ciekawą a żywą akcją, określa inny krytyk słowami: „Jest to artystycznie skomponowana, barwna, a żywa opowieść o pracy polskiej w Brazylii".

Bohdan Pawłowicz: WYSPA ŚWIĘTEJ KATARZYNY. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 364. Cena zł 8,40.

Powieść ta jest odrębną kompozycyjną całością. Tak jak „Wojciech Mierzwa w Paranie" jest charakterystyką syntetyczną życia nowych osadników w Paranie, tak „Wyspa Świętej Katarzyny" jest analogiczną próbą zobrazowania bytu kolonistów w innym stanie Brazylii: w Santa Catharinie.

Koncepcja artystyczna powieści tej wymagała zgęszczenia wypadków i pewnego przejaskrawienia typów. Niemniej jednak jest ona barwnym i plastycznym obrazem rzeczywistości polskiej na tym egzotycznym terenie. Wprawdzie istnieje również i realna wyspa Świętej Katarzyny w stanie tej samej nazwy — jednakże tytuł książki Bohdana Pawłowicza jest jednocześnie przenośnią. Jest to bowiem powieść o „wyspie" polskiej pośród „morza" niemieckich kolonistów... Obok opisów przyrody i żywej akcji, znajdzie czytelnik w „Wyspie Świętej Katarzyny" zagadnienia, które szukają rozstrzygnięć nie tylko w Santa Catharinie czy też w Ameryce Południowej, lecz również w Europie. Mimo to egzotyka powieści jest świeża i prawdziwa.

E. Tambs: TEDDY PŁYNIE PRZEZ DWA OCEANY. Przeł. z oryg. angielskiego Kapricho. 30 ryc. i mapka. Książnica-Atlas, Lwów-Warsz. Str. 226. Cena zł 5,60.

„Nie trzeba być żeglarzem, by się tą książką rozkoszować" — pisze Artur Ransome w przedmowie do tego bezpretensjonalnego, ale jakże zajmującego opisu kilkuletniej podróży poślubnej autora, zakończonej tragiczną utratą łodzi na wodach dalekiego południa. Od pierwszych wierszy tego przedziwnego diariusza począwszy, od opisu przygotowań do podróży i opuszczenia portu w Oslo na wątłym kutrze, jedynie w towarzystwie młodej żony, poprzez pełną przygód wędrówkę wzdłuż wybrzeży Europy ku Wyspom Kanaryjskim i dalej, przez bezkresne fale Atlantyku, kanał Panamski i wody Oceanu Spokojnego aż do ostatnich, strasznych chwil, gdy u wybrzeży Nowej Zelandii nieustraszony potomek Wikingów złamanym wiosłem walczy z otchłanią wodną, gdy drżymy o los jego bohaterskiej towarzyszki i małego synka Tony, przykuwa naszą uwagę to sercem pisane opowiadanie. „A jest ta książka tak miłą nie dzięki swej żeglarskiej, lecz dzięki swej ludzkiej stronie. Jest to... ludzkość przed grzechem pierworodnym. Nie ma takich istot ludzkich, z którymi by rodzina Tambsa nie mogła obcować na zupełnie równej stopie. Podróżują tak, jakby przed nimi nie było nigdy podróżników. Nie mają przesądów, ni uprzedzeń. Nie znają sensu sentencji „refleksje przynoszą najlepsze myśli", bo nigdy nie oddają się refleksjom. Nie spodziewają się nigdy zła... W ich obecności nikt nie mógł być starym, czy sztywnym... i starość i sztywność giną przy czytaniu tej prostej i szczerej książki".

Jan Wiktor: OD DUNAJU PO JADRAN. Książnica-Atlas. Lwów-Warszawa. Str. 288. Cena zł 9,50.

W okresie wzmożonego zainteresowania naszym sprzymierzeńcem, Rumunią, z jednej strony, a bratnimi państwami słowiańskimi, Bułgarią i Jugosławią z drugiej strony, ukazuje się książka J. Wiktora, bystrego i czułego obserwatora życia polskiej emigracji we Francji („Wierzby nad Sekwaną"), znakomitego odtwórcy współczesnej rzeczywistości polskiej na wsi („Orka na ugorze").

Gdy na polskich uniwersytetach slawiści i romaniści coraz pełniej i głębiej ogarniają całokształt życia duchowego naszych przyjaciół z południa, kiedy czynniki oficjalne zawierają szereg umów kulturalno-oświatowych między Polską a Rumunią, Bułgarią i Jugosławią — spełnia książka J. Wiktora ważne zadania poinformowania ogółu społeczeństwa o krajobrazie bałkańskim, społeczeństwie, kulturze duchowej i materialnej Rumunów i południowych Słowian. Barwne obrazy przeplata szereg wywiadów przeprowadzonych z mężami stanu i przedstawicielami świata literacko-artystycznego w danych krajach. Ciekawe są zwłaszcza, pełne sentymentu, opinie naszych przyjaciół z południa o Polsce i jej twórczości duchowej.

Muzeum Etnograficzne rumuńskie, Bukareszt „Paryż Wschodu“, spalona słońcem Dobrudża. Sofia i Warna, droga sercu polskiemu, Białogród i Mauzoleum Królewskie w Oplenacu — przesuwają się przed naszymi oczyma jak w kalejdoskopie. Nad wszystkim dominuje gorące serce poety i żywy sentyment jego do wsi i do ludu, a obrazy dotyczące zwłaszcza tej dziedziny są owiane szczerym entuzjazmem.

Książka informuje dobrze, a nie nużąco, o aktualnym rozwoju politycznym, socjalnym i kulturalnym tak sympatycznych dla nas Rumunów i narodów południowo-słowiańskich, a jako taka jest przede wszystkim bardzo aktualna.

Ks. Bp Stanisław Adamski: ZADANIA AKCJI KATOLICKIEJ MŁODZIEŻY.
S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 30. Cena zł 0,60.

Broszura najpierw zapoznaje nas z głównymi typami ruchów młodzieży (Rosja, Niemcy, Italia), po czym dokładnie omawia ruch młodzieży w Polsce (komunizm. organizacje państwowe, hitlerowskie, neutralne, Akcja Katolicka). Następnie przechodzi autor do omówienia zadań wychowawczych Katolickich Stowarzyszeń Młodzieży. Podtytuły: religia a wychowanie państwowe, młodzież a program wychowania, młodzież a starsi, młodzież katolicka w Kościele. Ostatni rozdział omawia „źródła życia i łaski“, z których katolicki ruch młodzieży powinien czerpać.

Z ZAGADNIEŃ PRZODOWNICTWA W AKCJI KATOLICKIEJ MŁODZIEŻY.
„Ostoja“. Poznań. Str. 154. Cena zł 2,—.

Jest to pamiętnik konferencji związkowej, odbytej w maju 1937 r., poświęconej zagadnieniu przodownictwa i kierownictwa.

Dr M. Wachowski dał tam interesującą analizę pojęcia przodownictwa oraz (w drugim referacie) uwagi o uniwersytecie ludowym z programem katolickiego U. L.; dr J. Sułkowski podał rozważania pt. „Przodownik na tle dziejów wychowania“, ks. dr Cz. Kaczmarek skreślił „Ideał przodownika w ramach Akcji Katolickiej“, F. Żurowska i St. Sedlaczek wskazali na sposoby kształcenia przodowników i pracowników. Obszerne streszczenie dyskusji pozwala w pewnym stopniu zorientować się w poglądach na omawiany temat szerszych sfer działaczy Katolickich Stowarzyszeń Młodzieży.

Książka zawiera też bibliografię przodownictwa i pozaszkolnego kierownictwa wychowawczego z kilkuset pozycjami.

Ks. Wład. Lesiak: DROGA NA SZCZYTY — 12 kwadransów ewangelicznych.
S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 69. Cena zł 1,—.

Bliższe zapoznanie się z ewangelią jest rzeczą nieodzowną dla wszystkich, pracujących w szeregach A. K. Spośród różnych sposobów popularyzacji ewangelii w organizacjach A. K. najpopularniejszą formą pracy stały się kwadranse ewangeliczne. Broszurka niniejsza zawiera 12 gotowych kwadransów ewangelicznych opracowanych w sposób metodyczny.

Ks. Władysław Lesiak: WIELKIE ŻNIWO.
S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 48. Cena zł 0,70.

Broszurka niniejsza zawiera 12 pogadanek ewangelicznych. Przeznaczone są one przede wszystkim dla kółek wychowawczych w KSMŻ i KSMM, które przygotowują przyszłych przodowników Akcji Katolickiej Młodzieży.

Ks. Władysław Lesiak: MŁODZIEŻ A SPRAWY SPOŁECZNE.
S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 43. Cena zł 0,70.

Jedną z form pracy w kółkach wychowawczych są pogadanki ankietowe. Mają one pobudzić członków do pracy nad przemianą środowiska. Broszurka niniejsza zawiera 16 pogadanek ankietowych na tematy społeczne, np. bezrobocie, małorolni, sprawiedliwa płaca, socjalizm itp.

Ks. Władysław Lesiak: PATRZ I CZYŃ!
S. A. „Ostoja“, Poznań 1938. Str. 40. Cena zł 0,60.

Broszurka ta zawiera 12 pogadanek ankietowych dla kółek wychowawczych. Tematy w niej zebrane nadają się do poruszenia jako wstępne w pracy kółek wychowawczych. W przedmowie podaje autor szereg wskazówek jak prowadzić kółka wychowawcze, by wyszkolić wzorowych przodowników pracy.

DOPISEK REDAKTORA

Dzisiejszy zeszyt zostanie wysłany nieomal o tydzień wcześniej, niżby wypadło według daty. Powód: ferie świąteczne. Chodziło mi o to, aby Szan. Czytelnicy otrzymali nr 8 jeszcze przed zawieszeniem nauki szkolnej w czasie wielkanocnym. W dodatku tak się złożyło, że trzeba było wydać zeszyt 3-arkuszowy i drukować go całkowicie w nowym zakładzie bez zapasowego materiału. Ale dzięki technicznym urządzeniom i sprawności personelu drukarni, a przede wszystkim daleko idącej życzliwości i wyrozumiałości kierownictwa, złożono w ustalonym terminie całkowity przeze mnie przygotowany materiał redakcyjny. Pragnę na tym miejscu podziękować „Drukarni Dziennika Poznańskiego" za troskliwość i tak przyjemnie zapowiadającą się współpracę.

„Mamy wielu znakomitych nauczycieli, ale mało wychowawców". Są to słowa senatora Zbierskiego, które p. kol. Szpunar przytacza w swoim wstępnym artykule o najważniejszej sprawie. Autorowi chodzi o właściwe wychowanie, które nie może być „wypadkową zabiegów przypadkowych". Wychowywać zawsze, wszędzie, każdym postępowaniem: niech zapanuje totalizm wychowawczy, powiedziałbym, tylko proszę mnie mylnie nie zrozumieć.

Treść zeszytu poświęcona jest dwom przedmiotom: historii (w dalszym ciągu) i przyrodzie. P. Menzlowa daje nam szkic lekcyj w klasie VI na temat C. O. P. Kto będzie chciał tym nowym zagadnieniem zainteresować swoich uczniów, zapewne tak jak autorka sięgnie po ciekawy reportaż Melchiora Wańkowicza. — P. Julia Surányi, Węgierka, b. stypendystka Rządu Polskiego, (Szan. Czytelnicy zapewne przypominają sobie jej artykuł o węgierskim czasopiśmie w nrze 7/1937) przesłała nam krótki przegląd historyczny stosunków polsko-węgierskich. Pisze w liście do redakcji, że „pracuje nad zbliżeniem obu narodów i pragnie służyć Polsce na Węgrzech z największym entuzjazmem". O ile artykuł p. Surányi ma szerszy zasięg zainteresowania, to praca p. kol. Witkowskiego może szczególne mieć znaczenie dla nauczycielstwa uczącego w Wielkopolsce, ale nie sądzę, by wywody autora miały mieć posmak dzielnicowości lub choćby źle pojętego regionalizmu.

„Sądzę, że zbliżająca się wiosna nastraja P. Redaktora przyrodniczo" — z tymi słowy przysłał mi ciekawy artykuł p. kol. Jarmulski, jeden z nielicznych współpracowników zamiejscowych, których miałem przyjemność poznać osobiście i powitać w redakcji. Na temat pracy w ogrodzie szkolnym przesłał kilka praktycznych spostrzeżeń również p. kol. Jankun.

W rubryce dyskusyjnej odzywają się donośnym głosem wołania o rewizję poglądów na sprawę karności w szkole. „Potrzeby życia są silniejsze niż doktryny!". — Właśnie otrzymałem nr 3 „Oświaty i Wychowania", gdzie w przeglądzie czasopism (na str. 316—318) streszczono kilka artykułów umieszczonych w ostatnich zeszytach „P. S.". Może i artykuły oraz głosy dyskusyjne na temat karności w szkole zostaną zauważone przez redakcję czasopisma, wydawanego nakładem Min. W. R. i O. P., i zwrócą na siebie uwagę najwyższych władz szkolnych.

Następny zeszyt zawierać będzie m. i. wskazówki metodyczne o obliczeniach procentowych, zagajenie dyskusji na temat szkolnych audycyj radiowych, przegląd czasopism i dalsze głosy dyskusyjne wzgl. odpowiedzi na pytania „Naszych ech".

Kończę serdecznymi życzeniami Wesołego Alleluja. *B.*